

Gesprächskoordination

Untersuchungen zur Entwicklung der Gesprächstechniken englischsprachiger Kinder

Vom Fachbereich für **Geistes- und Erziehungswissenschaften**
der Technischen Universität Carolo-Wilhelmina zu Braunschweig

zur Erlangung des Grades
Doktorin der Philosophie (Dr. phil.)

genehmigte Dissertation

von Christine Meyer zu Hartlage, geb. Ilg
aus Elmshorn

Eingereicht am:	10.03.2003
Mündliche Prüfung am:	28.08.2003
Referent:	Prof. Dr. Hero Janßen
Korreferent:	Prof. Dr. Claus Gnutzmann

Ich danke allen, die mich beim Verfassen dieser Arbeit fachlich und persönlich unterstützt haben, insbesondere Prof. Dr. Hero Janßen und meiner Familie.

Mein besonderer Dank gilt Felice J. Weiner sowie Matthew und Florian Schafer, ohne die diese Arbeit nicht möglich gewesen wäre.

Inhalt

0	<u>Einführung</u>	1
I	<u>Methodische Grundlagen: Ethnomethodologische Konversationsanalyse</u>	5
1	Zur ethnomethodologischen Konversationsanalyse	5
2	Exkurs: Die Kategorisierung verbaler Interaktionssysteme	7
3	Organisation informeller Interaktion: Die Kategorie ‚Gespräch‘	8
3.1	Vorbemerkung: Zur Typologisierung von Gesprächen	8
3.2	Die „Maschinerie der Gesprächsorganisation“	10
3.3	Zum linguistischen Gesprächsbegriff	11
3.4	Exkurs I: Die Sprechakttheorie nach AUSTIN und SEARLE	12
3.5	Exkurs II: Die GRICESchen Konversationspostulate	15
3.6	Zur Sprecher- und Hörerrolle	16
3.7	Gesprächsschritt und Rückmeldeverhalten	17
3.8	Sprecherwechsel	20
3.8.1	Formen des Sprecherwechsels	20
3.8.2.	Der ethnomethodologische Ansatz nach SACKS, SCHEGLOFF & JEFFERSON	21
3.8.2.1	Konstruktion und Zuteilung von <i>turns</i>	23
3.8.2.2	Exkurs: Zur Bedeutung von Paarsequenzen	25
3.8.2.3	Regelstörungen und Reparaturmaßnahmen	28
3.8.2.4	Kritische Anmerkungen	30
3.8.3	Das Signalsystem nach DUNCAN	31
3.8.3.1	Sprecherverhalten	32
3.8.3.2	Hörerverhalten	34
3.8.3.3	Kritische Anmerkungen	35
3.9	Konsequenzen: Der in der vorliegenden Arbeit verwendete Ansatz	37
4	Organisation formeller Interaktion: Unterrichtsdiskurs	38
II	<u>Theoretische Grundlagen: Sprach- und Diskursentwicklung</u>	44
1	Sprachentwicklung: Zur Entwicklung sprachlicher Fähigkeiten	44
1.1	Zum Problem von Sozialisation und Sprachentwicklung	44
1.2	Theorien der Sprachentwicklung	45
1.2.1	Die nativistische Theorie	46
1.2.2	Die sozial-interaktionistische Theorie	46
1.2.3	Die rational-konstruktivistische Theorie	47
1.3	Exkurs: Zur Sprach- und Denkentwicklung	47
1.4	Phonologische Entwicklung	49
1.5	Morphologische und syntaktische Entwicklung	50
1.6	Lexikalische und semantische Entwicklung	52
1.7	Pragmatische Entwicklung	54

2	Diskursentwicklung: Zur Entwicklung von Gesprächstechniken	57
2.1	Erwerbsaufgaben	57
2.2	Exkurs: Forschungsbereiche der Diskursentwicklung	59
2.3	Der gegenwärtige Forschungsstand: Stadien der Entwicklung von Gesprächstechniken	61
2.3.1	Prälinguistischer Diskurs	61
2.3.2	Diskurs im Kleinkindalter	62
2.3.3	Diskurs im Kindergartenalter	62
2.3.4	Diskurs im Grundschulalter	66
2.4	Kritische Anmerkungen und offene Fragen	67
III	<u>Gesprächskoordination bei Kindern im Grundschulalter</u>	69
0	Empirische Grundlagen: Zur Erhebung, Aufbereitung und Analyse des Datenmaterials	69
0.1	Datenerhebung	69
0.2	Datenaufbereitung	69
0.3	Datenanalyse	70
0.4	Zur Datensituation	72
1	Turn-Konstruktion	72
1.0	Zur Datenauswertung	72
1.1	Minimale vs. weitergeführte <i>turns</i>	74
1.2	Turn-konstruierende Einheiten	76
1.2.1	Übergeordnete Sätze (<i>sentences</i>)	77
1.2.2	Lexikalische Einheiten (<i>words</i>)	80
1.2.3	Komplexe Sätze	84
1.2.4	Wort- und Satzabbrüche	90
1.2.5	Phrasen (<i>phrases</i>)	95
1.2.6	Untergeordnete Sätze (<i>clauses</i>)	96
1.3	Zusammenfassung: Zur Konstruktion kindlicher Redebeiträge	99
1.4	Exkurs: Turn-Konstruktion in Unterrichtsdiskursen	102
2	Wort- und Satzabbrüche	104
2.0	Zur Datenauswertung	104
2.1	Probleme der Performanz	105
2.2	Reparatur von Simultansequenzen	108
2.3	Probleme der Kompetenz	109
2.4	Wechsel der ursprünglich geplanten Wortwahl bzw. Satzkonstruktion	112
2.5	Inhaltsbezogene Aspekte	114
2.6	Hörerbezogene Aspekte	115
2.7	Zusammenfassung: Ursachen von Wort- und Satzabbrüchen	116
2.8	Exkurs: Wort- und Satzabbrüche in Unterrichtsdiskursen	117
3	Hörersignale (<i>back-channel signals</i>)	119
3.0	Zur Datenauswertung	119
3.1	Produktion von Hörersignalen	121
3.1.1	Verbales Verhalten	122
3.1.2	Vokalisch-nonverbales Verhalten	128
3.2	Rezeption von Hörersignalen	129

3.3	Zusammenfassung: Zur Verwendung von Hörersignalen	131
3.4	Exkurs: Hörersignale in Unterrichtsdiskursen	132
4	Redeübergabe (<i>turn-yielding</i>)	133
4.0	Zur Datenauswertung	133
4.1	Beendigung von <i>turns</i>	135
4.1.1	Verbales Verhalten	136
4.1.2	Vokalisch-nonverbales Verhalten	138
4.2	Auswahl des nächsten Sprechers	140
4.2.1	Pronominale Anredeformen	140
4.2.2	Personennamen	143
4.2.3	Nomen	144
4.3	Zusammenfassung: Techniken der Redeübergabe	147
4.4	Exkurs: Redeübergabe in Unterrichtsdiskursen	149
5	Adjazenzpaare (<i>adjacency pairs</i>)	150
5.0	Zur Datenauswertung	150
5.1	Produktion von initiiierenden Gesprächsschritten	153
5.2	Produktion von Folgeschritten	160
5.2.1	Präferierte Folgeschritte	162
5.2.2	Nicht-präferierte Folgeschritte	165
5.3	Abwesenheit von Folgeschritten	168
5.4	Erkennen von abwesenden bzw. nicht-präferierten Folgeschritten	172
5.4.1	Produktion	172
5.4.1.1	<i>Delays</i>	173
5.4.1.2	<i>Accounts</i>	177
5.4.1.3	<i>Prefaces</i>	178
5.4.1.4	Vokalisch-nonverbales Verhalten	179
5.4.2	Rezeption	180
5.4.2.1	Initiierender Sprecher	180
5.4.2.2	Dritter Sprecher	183
5.5	Reparatur von abwesenden bzw. nicht-präferierten Folgeschritten	186
5.6	Insertionssequenzen (<i>insertion sequences</i>)	188
5.7	Dreigliedrige Sequenzen	191
5.8	Zusammenfassung: Zur Bedeutung von Adjazenzpaaren	193
5.9	Exkurs: Sequenztypen in Unterrichtsdiskursen	196
6	Redeübernahme (<i>turn-claiming</i>)	198
6.0	Zur Datenauswertung	198
6.1	Identifizierung und Antizipation von TRPs	200
6.1.1	Fugenloser Sprecherwechsel	201
6.1.2	Simultaner Beginn	203
6.1.3	Höreräußerung im Verlauf einer turn-internen Pause	206
6.1.4	Satzvollendung (<i>sentence completion</i>)	207
6.2	Erkennen des ausgewählten nächsten Sprechers	208
6.3	Erkennen der Möglichkeit zur Selbstzuweisung	210
6.4	Eröffnung von <i>turns</i> (<i>prestarts</i>)	212
6.4.1	Verbales Verhalten	213
6.4.2	Vokalisch-nonverbales Verhalten	220
6.5	Zusammenfassung: Techniken der Redeübernahme	222
6.6	Exkurs: Redeübernahme in Unterrichtsdiskursen	224

7	Gesprächsschrittbehauptung (<i>turn-holding</i>)	226
7.0	Zur Datenauswertung	226
7.1	Gesprächsschrittbehauptende Signale	228
7.1.1	Verbales Verhalten	228
7.1.2	Vokalisch-nonverbales Verhalten	232
7.2	Zusammenfassung: Techniken der Gesprächsschrittbehauptung	237
7.3	Exkurs: Gesprächsschrittbehauptung in Unterrichtsdiskursen	238
8	Regelstörungen	239
8.0	Zur Datenauswertung	239
8.1	Gesprächspausen	241
8.1.1	Zwischen zwei <i>turns</i> (<i>gaps</i> und <i>lapses</i>)	242
8.1.2	Innerhalb eines <i>turns</i> (<i>pauses</i>)	245
8.1.2.1	<i>Pauses</i> an einem TRP	245
8.1.2.2	<i>Pauses</i> nicht an einem TRP	247
8.2	Überlappung (<i>overlap</i>)	248
8.2.1	Gegenwärtiger Sprecher und Selbstzuweiser	250
8.2.2	Selbstzuweiser und konkurrierender Selbstzuweiser	253
8.2.3	Gegenwärtiger Sprecher und ausgewählter Sprecher	255
8.2.4	Ausgewählter Sprecher und Selbstzuweiser	256
8.3	Zusammenfassung: Zum Auftreten von Regelstörungen	257
8.4	Exkurs: Regelstörungen in Unterrichtsdiskursen	260
9	Regelverletzungen	262
9.0	Zur Datenauswertung	262
9.1	Redeübernahme durch nicht-selektierte Sprecher	264
9.2	Unterbrechung (<i>interruption</i>)	268
9.3	Gesprächsschrittverweigerung (<i>turn-rejecting</i>)	271
9.4	Zusammenfassung: Zum Auftreten von Regelverletzungen	275
9.5	Exkurs: Regelverletzungen in Unterrichtsdiskursen	277
10	Reparaturmaßnahmen	278
10.0	Zur Datenauswertung	278
10.1	Reparatur von Regelstörungen	281
10.1.1	Reparatur von Gesprächspausen	281
10.1.2	Reparatur von Überlappungen	285
10.2	Reparatur von Regelverletzungen	291
10.2.1	Reparatur von Gesprächsschrittverweigerungen	292
10.2.2	Reparatur von Redeübernahmen durch nicht-selektierte Sprecher	299
10.2.3	Reparatur von Unterbrechungen	304
10.3	Reparatur von Wort- und Satzabbrüchen	308
10.4	Regelstörungen und -verletzungen ohne Reparatur	311
10.4.1	Regelstörungen ohne Reparatur	311
10.4.2	Regelverletzungen ohne Reparatur	320
10.5	Zusammenfassung: Zur Verwendung von Reparaturmaßnahmen	323
10.6	Exkurs: Reparaturmaßnahmen in Unterrichtsdiskursen	327
IV	<u>Zusammenfassung und Ausblick</u>	331

Literaturverzeichnis	336
Anhang	351
A 1 Sprecherkennzeichnungen und soziologische Situierung des Datenmaterials	351
A 1.1 Informelle Situationen	351
A 1.1.1 Archivkennzeichnungen des Datenmaterials	351
A 1.1.2 Sprecherkennzeichnungen	351
A 1.1.3 Gesprächssituationen	352
A 1.1.4 Soziologische Situierung	353
A 1.2 Formelle Situationen	355
A 1.2.1 Archivkennzeichnungen des Datenmaterials	355
A 1.2.2 Sprecherkennzeichnungen	355
A 1.2.3 Gesprächssituationen	355
A 1.2.4 Soziologische Situierung	356
A 2 Transkriptionssymbole	357
A 3 Transkripte	358
A 3.1 Informelle Situationen	358
A 3.2 Formelle Situationen	405
A 4 Beleglisten	415
A 4.1 Turn-Konstruktion	415
A 4.2 Wort- und Satzabbrüche	436
A 4.3 Hörsignale (<i>back-channel signals</i>)	439
A 4.4 Redeübergabe (<i>turn-yielding</i>)	443
A 4.5 Adjazenzpaare (<i>adjacency pairs</i>)	449
A 4.6 Redeübernahme (<i>turn-claiming</i>)	473
A 4.7 Gesprächsschrittbehauptung (<i>turn-holding</i>)	487
A 4.8 Regelstörungen	500
A 4.9 Regelverletzungen	523
A 4.10 Reparaturmaßnahmen	532
A 5 Frequenzanalysen	580
A 5.1 Turn-Konstruktion	580
A 5.2 Wort- und Satzabbrüche	589
A 5.3 Hörsignale (<i>back-channel signals</i>)	591
A 5.4 Redeübergabe (<i>turn-yielding</i>)	594
A 5.5 Adjazenzpaare (<i>adjacency pairs</i>)	597
A 5.6 Redeübernahme (<i>turn-claiming</i>)	615
A 5.7 Gesprächsschrittbehauptung (<i>turn-holding</i>)	625
A 5.8 Regelstörungen	632
A 5.9 Regelverletzungen	652
A 5.10 Reparaturmaßnahmen	661

Verzeichnis der Auflistungen, Abbildungen und Tabellen

Auflistungen

Aufl. 1	Zur soziologischen Situierung verbaler Interaktion	9
Aufl. 2	Zur soziologischen Situierung von Gesprächen	9
Aufl. 3	Zur linguistischen Definition von Gesprächen	11
Aufl. 4	Die Struktur von Sprechakten nach SEARLE	13
Aufl. 5	Handlungsbedingungen nach SEARLE	13
Aufl. 6	Sprechakttypen nach SEARLE	14
Aufl. 7	Konversationsmaximen nach GRICE	15
Aufl. 8	Formen des Sprecherwechsels	21
Aufl. 9	Redeverteilungstechniken nach SACKS, SCHEGLOFF & JEFFERSON	24
Aufl. 10	Turn-Zuweisung nach SACKS, SCHEGLOFF & JEFFERSON	24
Aufl. 11	Merkmale von Paarsequenzen nach SCHEGLOFF/SACKS	25
Aufl. 12	Sequenztypen	27
Aufl. 13	<i>Interaction states</i> nach DUNCAN	31
Aufl. 14	Sprecherverhalten nach DUNCAN	32
Aufl. 15	<i>Turn signals</i> nach DUNCAN	33
Aufl. 16	<i>Within-turn signals</i> nach DUNCAN	33
Aufl. 17	Hörerverhalten nach DUNCAN	34
Aufl. 18	<i>Back-channel signals</i> nach DUNCAN	34
Aufl. 19	<i>Claiming of the turn signals</i> nach DUNCAN	35
Aufl. 20	Zur soziologischen Situierung von Unterrichtsdiskursen	40
Aufl. 21	Turn-Zuweisung im Unterricht	41
Aufl. 22	Zentrale Untersuchungseinheiten in der vorliegenden Arbeit	71
Aufl. 23	Turn-konstruierende Einheiten	73
Aufl. 24	Ursachen für Wort- und Satzabbrüche	105
Aufl. 25	Hörersignale (<i>back-channel signals</i>)	119
Aufl. 26	Gesprächsschrittübergabende Signale (<i>turn-yielding signals</i>)	133
Aufl. 27	Initiierender Gesprächsschritt – Präferierter Folgeschritt	151
Aufl. 28	Initiierender Gesprächsschritt – Nicht-präferierter Folgeschritt	151
Aufl. 29	Markierung nicht-präferierter oder abwesender Folgeschritte (Produktion)	153
Aufl. 30	Markierung nicht-präferierter oder abwesender Folgeschritte (Rezeption)	153
Aufl. 31	Gesprächsschrittbeanspruchende Signale (<i>turn-claiming signals</i>)	200
Aufl. 32	Gesprächsschrittbehauptende Signale (<i>turn-holding signals</i>)	227
Aufl. 33	Regelstörungen	239
Aufl. 34	Regelverletzungen	263
Aufl. 35	Reparatur von Regelstörungen	278
Aufl. 36	Reparatur von Regelverletzungen	279
Aufl. 37	Reparatur von Wort- und Satzabbrüchen	280

Abbildungen

Abb. 1	Zur Kategorisierung sozialer Handlungen	8
Abb. 2	Gesprächsschritt und Rückmeldeverhalten	19
Abb. 3	Sprecherwechsel im Gespräch	26
Abb. 4	Sprecherwechsel im Unterricht	42

Tabellen

Turn-Konstruktion

Tab. 1	Minimale vs. weitergeführte <i>turns</i>	74
Tab. 2	Weitergeführte <i>turns</i>	75
Tab. 3	Weitergeführte <i>turns</i> : Anzahl der TRPs nach einem Abbruch	75
Tab. 4	Turn-konstruierende Einheiten	76
Tab. 5	Vollständige vs. abgebrochene turn-konstruierende Einheiten	76
Tab. 6	Übergeordnete Sätze	77
Tab. 7	Lexikalische Einheiten	80
Tab. 8	Komplexe Sätze	84
Tab. 9	Wort- und Satzabbrüche	90
Tab. 10	Satzabbrüche	90
Tab. 11	Wortabbrüche	94
Tab. 12	Phrasenabbrüche	95
Tab. 13	Phrasen	95
Tab. 14	Untergeordnete Sätze	97

Wort- und Satzabbrüche

Tab. 15	Ursachen für Wort- und Satzabbrüche	106
Tab. 16	Probleme der Performanz	106
Tab. 17	Reparatur von Simultansequenzen	109
Tab. 18	Probleme der Kompetenz	109
Tab. 19	Wechsel der ursprünglich geplanten Wortwahl bzw. Satzkonstruktion	112
Tab. 20	Inhaltsbezogene Aspekte	114
Tab. 21	Hörerbezogene Aspekte	115

Hörersignale (*back-channel signals*)

Tab. 22	<i>Turn</i> vs. Hörersignal	121
Tab. 23	Produktion von Hörersignalen	121
Tab. 24	Hörersignale: Verbales Verhalten	122
Tab. 25	Hörersignale: Vokalisch-nonverbales Verhalten	128
Tab. 26	Rezeption von Hörersignalen	129

Redeübergabe (*turn-yielding*)

Tab. 27	Beendigung von <i>turns</i>	136
Tab. 28	Beendigung von <i>turns</i> : Verbales Verhalten	136
Tab. 29	Beendigung von <i>turns</i> : Vokalisch-nonverbales Verhalten	138
Tab. 30	Auswahl des nächsten Sprechers	140
Tab. 31	Pronominale Anredeformen	142
Tab. 32	Personennamen	143
Tab. 33	Nomen	145

Adjazenzpaare (*adjacency pairs*)

Tab. 34	Produktion von initiiierenden Gesprächsschritten	154
Tab. 35	Produktion von Folgeschritten	161

Tab. 36	Produktion von initiiierenden Gesprächsschritten vs. Produktion von Folgeschritten	161
Tab. 37	Präferierte Folgeschritte	162
Tab. 38	Nicht-präferierte Folgeschritte	165
Tab. 39	Abwesenheit von Folgeschritten	168
Tab. 40	Produktion von initiiierenden Gesprächsschritten vs. Abwesenheit von Folgeschritten	169
Tab. 41	Erkennen von nicht-präferierten bzw. abwesenden Folgeschritten	172
Tab. 42	Markierung nicht-präferierter Folgeschritte durch den respondierenden Sprecher	173
Tab. 43	<i>Delays</i> vor nicht-präferierten Folgeschritten	173
Tab. 44	<i>Delays</i> : Pausenlängen	174
Tab. 45	<i>Delay</i> < 1,0 Sekunden	175
Tab. 46	<i>Delay</i> 1,0-1,9 Sekunden	175
Tab. 47	<i>Delay</i> ≥ 2,0 Sekunden	175
Tab. 48	<i>Delay</i> , fugenloser Sprecherwechsel und Simultansequenz bei nicht-präferierten Folgeschritten	176
Tab. 49	<i>Delays</i> vor präferierten und nicht-präferierten Folgeschritten	176
Tab. 50	<i>Accounts</i> bei nicht-präferierten Folgeschritten	177
Tab. 51	<i>Prefaces</i> vor nicht-präferierten Folgeschritten	178
Tab. 52	Summen, Lachen bei nicht-präferierten Folgeschritten	179
Tab. 53	Markierung nicht-präferierter oder abwesender Folgeschritte (Rezeption)	180
Tab. 54	Markierung nicht-präferierter oder abwesender Folgeschritte durch den initiiierenden Sprecher	180
Tab. 55	Markierung abwesender Folgeschritte durch den initiiierenden Sprecher	180
Tab. 56	Markierung nicht-präferierter Folgeschritte durch den initiiierenden Sprecher	182
Tab. 57	Markierung nicht-präferierter oder abwesender Folgeschritte durch einen dritten Sprecher	184
Tab. 58	Markierung nicht-präferierter Folgeschritte durch einen dritten Sprecher	184
Tab. 59	Markierung abwesender Folgeschritte durch einen dritten Sprecher	185
Tab. 60	Reparatur nicht-präferierter oder abwesender Folgeschritte	186
Tab. 61	Reparatur abwesender Folgeschritte	186
Tab. 62	Reparatur nicht-präferierter Folgeschritte	187
Tab. 63	Initiierende Gesprächsschritte einer <i>insertion sequence</i>	188
Tab. 64	Honorierung von Folgeschritten	191

Redeübernahme (*turn-claiming*)

Tab. 65	Identifizierung und Antizipation von TRPs	201
Tab. 66	Fugenloser Sprecherwechsel	201
Tab. 67	Fugenloser Sprecherwechsel vs. Sprecherwechsel nach Pause oder Simultansequenz	202
Tab. 68	Simultaner Beginn	203
Tab. 69	Höreräußerungen im Verlauf einer turn-internen Pause	206
Tab. 70	Satzvollendung (<i>sentence completion</i>)	207
Tab. 71	Erkennen des ausgewählten nächsten Sprechers	208
Tab. 72	Erkennen der Möglichkeit zur Selbstzuweisung	211
Tab. 73	Gesprächsschrittbeanspruchung durch <i>first</i> und <i>second starter</i>	211

Tab. 74	Gesprächsschrittbeanspruchende Signale	212
Tab. 75	Verbale <i>prestarts</i>	213
Tab. 76	Verbale <i>prestarts</i> : Lexikalische Zeichen und Zeichenkombinationen	213
Tab. 77	Vokalisch-nonverbale <i>prestarts</i>	221

Gesprächsschrittbehauptung (*turn-holding*)

Tab. 78	Techniken der Gesprächsschrittbehauptung	228
Tab. 79	Gesprächsschrittbehauptung: Verbales Verhalten	228
Tab. 80	Gesprächsschrittbehauptung: Lexikalische Zeichen und Zeichenkombinationen	229
Tab. 81	<i>Story prefaces</i>	229
Tab. 82	Gesprächsschrittbehauptung: Vokalisch-nonverbales Verhalten	232
Tab. 83	Gesprächsschrittbehauptung: Schwebender Tonhöhenverlauf	233
Tab. 84	Schwebender vs. steigender oder fallender Tonhöhenverlauf	235

Regelstörungen

Tab. 85	Regelstörungen	241
Tab. 86	Gesprächspausen	242
Tab. 87	Gesprächspausen zwischen zwei <i>turns</i> (<i>gaps</i> und <i>lapses</i>)	242
Tab. 88	Pausen innerhalb eines <i>turns</i> (<i>pauses</i>)	245
Tab. 89	Überlappungen (einschließlich ‚unechter‘ Simultansequenzen)	249
Tab. 90	Überlappungen (ohne ‚unechte‘ Simultansequenzen)	249

Regelverletzungen

Tab. 91	Regelverletzungen	264
Tab. 92	Redeübernahme durch einen nicht-selektierten Sprecher	265
Tab. 93	Unterbrechung des Redebeitrags eines anderen Sprechers	269
Tab. 94	Unterbrechung des eigenen Redebeitrags durch einen anderen Sprecher	270

Reparaturmaßnahmen

Tab. 95	Reparaturmaßnahmen	281
Tab. 96	Reparatur von Regelstörungen	281
Tab. 97	Reparatur von Gesprächspausen	282
Tab. 98	Reparatur von Gesprächspausen zwischen zwei <i>turns</i>	282
Tab. 99	Reparatur von Gesprächspausen innerhalb eines <i>turns</i>	284
Tab. 100	Reparatur von Überlappungen	285
Tab. 101	Abbruch des Redebeitrags	286
Tab. 102	Gegenwärtiger Sprecher und Selbstzuweiser: Abbrüche in Kind-Kind-Simultansequenzen	286
Tab. 103	Gegenwärtiger Sprecher und Selbstzuweiser: Abbrüche in Erwachsener-Kind-Simultansequenzen	287
Tab. 104	Gegenwärtiger Sprecher und Selbstzuweiser: Abbrüche in Kind-Erwachsener-Simultansequenzen	288
Tab. 105	Selbstzuweiser und konkurrierender Selbstzuweiser: Abbrüche in Kind-Erwachsener-Simultansequenzen	289
Tab. 106	Reparatur von Regelverletzungen	291
Tab. 107	Reparatur von Gesprächsschrittverweigerungen	292

Tab. 108	Reparatur von Gesprächsschrittverweigerungen eines Kindes nach einer Entscheidungsfrage	292
Tab. 109	Reparatur von Gesprächsschrittverweigerungen eines Kindes nach einer Entscheidungsfrage: <i>attention-getting-devices</i>	293
Tab. 110	Reparatur von Gesprächsschrittverweigerungen eines Erwachsenen nach einer Entscheidungsfrage	295
Tab. 111	Reparatur von Gesprächsschrittverweigerungen eines Erwachsenen nach einer Entscheidungsfrage: <i>attention-getting-devices</i>	296
Tab. 112	Reparatur von nicht nach einer Entscheidungsfrage auftretenden Gesprächsschrittverweigerungen eines Kindes	296
Tab. 113	Reparatur von nicht nach einer Entscheidungsfrage auftretenden Gesprächsschrittverweigerungen eines Kindes: <i>attention-getting-devices</i>	297
Tab. 114	Reparatur von nicht nach einer Entscheidungsfrage auftretenden Gesprächsschrittverweigerungen eines Erwachsenen	299
Tab. 115	Reparatur von nicht nach einer Entscheidungsfrage auftretenden Gesprächsschrittverweigerungen eines Erwachsenen: <i>attention-getting-devices</i>	299
Tab. 116	Reparatur von Redeübernahmen durch nicht-selektierte Sprecher	300
Tab. 117	Reparatur von Weiterführungen als Verstoß gegen Regel 1a oder 1b	300
Tab. 118	Reparatur von Unterbrechungen	304
Tab. 119	Reparatur von Unterbrechungen eines Kindes durch ein Kind	304
Tab. 120	Reparatur von Unterbrechungen eines Kindes durch einen Erwachsenen	305
Tab. 121	Reparatur von Unterbrechungen eines Erwachsenen durch ein Kind	306
Tab. 122	Reparatur von Wort- und Satzabbrüchen vs. Wort- und Satzabbrüche als Reparaturmaßnahme	308
Tab. 123	Reparatur von Wort- und Satzabbrüchen	308
Tab. 124	Wort- und Satzabbrüche: Selbstkorrektur	309
Tab. 125	Wort- und Satzabbrüche: Fremdkorrektur	310
Tab. 126	Regelstörungen und -verletzungen ohne Reparatur	311
Tab. 127	Regelstörungen ohne Reparatur	311
Tab. 128	Reparatur von Regelstörungen vs. Regelstörungen ohne Reparatur	312
Tab. 129	Überlappungen ohne Reparatur	312
Tab. 130	Regelverletzungen ohne Reparatur	320
Tab. 131	Reparatur von Regelverletzungen vs. Regelverletzungen ohne Reparatur	320

0 Einführung

Christine is doing a study on how people (0.8) especially children talk and have conversations, – and how they- (0.4) hm the patterns of their- (1.2) how they talk to each other, right? (1.2) And when she goes back to Germany where she's from – she's gonna- – Well, some of it she's doing now, – she's gonna write down all the things we say and look at how- (0.6) how we take turns talking!

Dat. 60 (156-165)

In den letzten Jahrzehnten hat sich die Gesprächsanalyse mehr und mehr zu einer eigenständigen Teildisziplin der Linguistik herausgebildet, in der natürliche Gesprächsabläufe als Gegenstand wissenschaftlicher Beschreibung dienen. Dieses Interesse an einer scheinbar trivialen Tätigkeit, dem alltäglichen Gespräch, lässt sich in erster Linie mit ihrer grundlegenden Funktion für jede Form menschlicher Gesellschaft begründen. Dennoch haben Linguisten das Gespräch als ‚prototypische Form des Sprachgebrauchs‘¹ erst spät als einen Forschungsgegenstand mit eigenem Anspruch erkannt, für dessen Analyse sowohl linguistische als auch nichtlinguistische (psychologische und soziale) Prozesse berücksichtigt werden müssen.

Da also Untersuchungen anderer Disziplinen wie Soziologie, Anthropologie und Philosophie durchaus hinzugezogen werden sollten, verwundert es nicht, dass ein entscheidender Antrieb zur Entwicklung der Gesprächsanalyse aus einer soziologischen Forschungsrichtung, der Ethnomethodologie,² erfolgte, die Selbstverständlichkeitsstrukturen der Alltagswelt aufzudecken versucht.³ In diesem Rahmen entstand in den 60er Jahren in den USA der Ansatz der *conversation analysis* (Konversationsanalyse, KA), der sich insbesondere mit der Struktur von Gesprächsabläufen beschäftigt. Im Mittelpunkt der Analyse stehen hierbei die interaktiven Verfahren, die Gesprächspartner routiniert und weitgehend unbewusst anwenden, um beispielsweise einen reibungslosen Übergang von der Sprecher- zur Hörerrolle zu gewährleisten. Der Sprecherwechsel (*turn-taking*) bildet somit einen zentralen Begriff dieser prozedural-dynamischen Perspektive, nach der (aufbauend auf einer Reihe kommunikativer Prinzipien)⁴ interaktive Prozesse maßgeblich zur Gesprächskonstitution beitragen und sich komplementär zur statischen (strukturellen) Komponente von Gesprächen verhalten.⁵

Für die Gesprächsteilnehmer setzt die Handhabung der entsprechenden Verfahren das Wissen sowohl linguistischer als auch kommunikativer Konventionen voraus, die im Rahmen des Spracherwerbs erlernt werden; darüber hinaus ist die Kenntnis allgemeiner sozialer Prozesse und Normen erforderlich. So ist beispielsweise das *turn-taking* nicht allein ein Phänomen verbaler Interaktion, sondern ein Phänomen sozialer Organisation schlechthin.⁶ Der Erwerb kommuni-

¹ Nach LEVINSON (1983:284).

² Zur Ethnomethodologie vgl. Teil I, Kap. 1.

³ BRINKER/SAGER (1989:16)

⁴ Gemeint sind die GRICESchen Konversationspostulate; vgl. hierzu Teil I, Kap. 3.5.

⁵ BRINKER/SAGER (1989:18)

⁶ SACKS/SCHEGLOFF/JEFFERSON (1974:696) nennen als Beispiele u.a. Spiel- und Verkehrsregeln. Ähnlich GOFFMAN (1971:40).

kativer Fähigkeiten kann in dieser Hinsicht als Teil der (primären) Sozialisation betrachtet werden, in der der Mensch von Geburt an nicht nur in gesellschaftliche Struktur-, sondern auch in bestimmte Interaktionszusammenhänge hineinwächst. Das Gespräch dient diesbezüglich als Medium, mit dessen Hilfe die linguistischen und sozialen Konventionen einer Gesellschaft erworben werden.

Aus diesem Grund sind gerade Studien zur kommunikativen Kompetenz von Kindern von gesprächsanalytischem Interesse, insbesondere zur kindlichen Organisation von Alltagsgesprächen. Da dieses Gebiet bislang weder von den Theorien der Gesprächsanalyse noch von der Spracherwerbsforschung angemessen behandelt wurde, hat sich die vorliegende Arbeit zum Ziel gesetzt, Aspekte der Gesprächsorganisation bei Kindern unter Einbeziehung spracherwerbstheoretischer Erkenntnisse zu diskutieren. Hierbei wird im theoretischen und methodischen Rahmen der (ethnomethodologischen) Konversationsanalyse unter gleichzeitiger Berücksichtigung sprach- und diskurserwerbstheoretischer Grundlagen die Entwicklung von Diskursfähigkeiten englischsprachiger Kinder untersucht, wobei an die Gesprächsanalyse angrenzende linguistische Beschreibungsmodelle wie die Sprechaktheorie und die GRICESchen Konversationspostulate zur Vertiefung hinzugezogen werden.

Die Grundlage dieser Untersuchung bildet eine bereits abgeschlossene Pilotstudie,⁷ in der mit Bezug auf in den USA erhobenen Daten die bereits bei Kindern im Grundschulalter ausgebildete Fähigkeit zur Initiierung und Akzeptanz des Sprecherwechsels dargestellt worden war. Diese konnte sowohl in informellen als auch in formellen Situationen (Schule) nachgewiesen werden.

Darauf aufbauend werden in der vorliegenden Arbeit anhand des in der Pilotstudie erhobenen Datenmaterials erneut Fragen der kindlichen Gesprächskoordination behandelt. Hierbei wird der Schwerpunkt auf die von Kindern verwendeten Gesprächstechniken gelegt, die gleichzeitig in Relation zur entwicklungsbedingten Sprachkenntnis und -verarbeitung betrachtet werden. Diesbezüglich stehen insbesondere die für den regelgeleiteten Sprecherwechsel erforderlichen kognitiven Fähigkeiten sowie das notwendige grammatische (prosodische, syntaktische und semantische) Wissen im Vordergrund. So wird für die oben genannte Fähigkeit zur Initiierung und Akzeptanz des Sprecherwechsels bei Kindern ein Zusammenhang mit der kognitiven bzw. grammatischen Entwicklung angenommen, den es anhand des zur Verfügung stehenden Datenmaterials zu analysieren gilt. Die Betonung liegt hierbei auf dem kindlichen Gesprächsverhalten in informellen Interaktionssituationen; davon abweichendes Verhalten in formellen Situationen wird jedoch an gegebenen Stellen im Rahmen von Exkursen berücksichtigt.

Auf diese Weise soll nachgewiesen werden, dass der regelgeleitete Sprecherwechsel kognitive Fähigkeiten und grammatisches Wissen voraussetzt, für die ein bestimmtes Stadium des Spracherwerbs erreicht sein muss. Damit stellt sich gleichzeitig die Frage, inwieweit Kinder Defizite in den genannten Bereichen durch besondere Strategien ausgleichen können, um insgesamt auf ein für ihre Zwecke funktionstüchtiges System des Sprecherwechsels zurückgreifen zu können.

Dieser Aufgabenstellung entsprechend gliedert sich die Arbeit in drei Teile: Der erste Teil dient anhand von Definitionen und Begriffserklärungen einer Einführung in den Phänomenbereich der Gesprächsanalyse. Neben einigen (linguistischen und nichtlinguistischen) Vorbemerkungen zum Gesprächsbegriff werden die Grundlagen der ethnomethodologischen Konversationsanalyse dargestellt sowie in einem kurzen Exkurs die Bedeutung der Sprechaktheorie und der GRICESchen Konversationspostulate für diesen Ansatz erörtert. Nach der Darstellung der hier zugrunde liegenden Begriffsdefinitionen (insbesondere der Begriffe

⁷ ILG (1995)

Sprecher/Hörer⁸, Gesprächsschritt, Rückmeldeverhalten und Sprecherwechsel) werden verschiedene Modelle der Gesprächsorganisation vorgestellt. Anmerkungen zu ihrer Anwendbarkeit auf die Organisation formeller Interaktion, insbesondere auf den für diese Arbeit relevanten Unterrichtsdiskurs, bilden den Abschluss von Teil I.

Da es die im ersten Teil dargestellten gesprächsanalytischen Konzepte speziell auf die Sprache von Kindern anzuwenden gilt, werden in Teil II die für diese Arbeit relevanten Grundlagen der Sprach- und Diskursentwicklung behandelt. Nach einem kurzen (und notwendigerweise vereinfachten) Überblick über die vorherrschenden Theorien der Sprachentwicklung werden unter Einbeziehung aller Ebenen sprachlicher Organisation (vom Laut bis zum Diskurs) diejenigen Aspekte der phonologischen, morphologischen und syntaktischen, lexikalischen und semantischen sowie der pragmatischen Entwicklung dargestellt, die für die Analyse des zur Verfügung stehenden Datenmaterials von Bedeutung sind. Der folgende Abschnitt zur Diskursentwicklung beschäftigt sich anschließend speziell mit der Problematik des Sprecherwechsels, indem zunächst (unter Berücksichtigung der in Teil I dargestellten Grundlagen der Gesprächsanalyse) die für dieses Phänomen relevanten Erwerbsaufgaben zusammengetragen werden. Im Rahmen der Darstellung des gegenwärtigen Forschungsstandes zu diesem Themenbereich werden für die einzelnen Entwicklungsstadien (prälinguistischer Diskurs sowie Diskurs im Kleinkind-, Kindergarten- bzw. Grundschulalter) die zur Zeit zur Verfügung stehenden Forschungsergebnisse zusammengefasst.

Der Beginn des dritten Teils widmet sich den empirischen Grundlagen dieser Arbeit, indem die Durchführung der Datenerhebung beschrieben wird sowie einige grundsätzliche Anmerkungen zur Aufbereitung und Analyse des Datenmaterials erfolgen (Kapitel 0). Mit Bezug auf die Teile I und II dieser Arbeit werden die im Rahmen der Analyse zu behandelnden Fragestellungen sowie erste Hypothesen formuliert. Aufbauend auf diese theoretischen, methodischen und empirischen Grundlagen wird anschließend das für die Analyse aufbereitete Datenmaterial in Hinblick auf die folgenden Phänomene untersucht: Zur genauen Bestimmung der Konstruktion kindlicher Redebeiträge werden diese zunächst unter rein syntaktischen Gesichtspunkten analysiert (Kapitel 1), wobei nach Möglichkeit auch Wort- und Satzabbrüche sowie Hörersignale bei der Analyse mit einbezogen werden. Letzteren wird jedoch im Folgenden ein jeweils eigenes Kapitel gewidmet, in denen Ursachen für Wort- und Satzabbrüche beschrieben (Kapitel 2) bzw. Aspekte der Produktion und Rezeption von Hörersignalen dargestellt werden (Kapitel 3). Die beiden folgenden Kapitel beschäftigen sich anschließend mit dem Phänomenbereich der Redeübergabe, indem Techniken der Redeübergabe dargestellt (Kapitel 4) sowie die Bedeutung sogenannter Paarsequenzen (*adjacency pairs*) erörtert werden (Kapitel 5). Diesen werden im Folgenden Techniken der Redeübernahme (Kapitel 6) und Techniken der Gesprächsschritthaftung (Kapitel 7) gegenübergestellt. Beobachtungen zu dem Bereich der Regelstörungen (Kapitel 8), der Regelverletzungen (Kapitel 9) sowie der in diesem Zusammenhang auftretenden Reparaturmaßnahmen (Kapitel 10) bilden den Abschluss des Analyseteils. Indem innerhalb der beobachteten informellen Gesprächssituationen jedes einzelne Auftreten dieser Phänomene mit Hilfe von Beleglisten erfasst und ausgezählt wird, können anhand der auf diese Weise durchgeführten Frequenzanalysen die verschiedenen Techniken und sprachlichen Mittel, die englischsprachige Kinder zur Organisation von Alltagsgesprächen verwenden, detailliert beschrieben werden. Mit Bezug auf die in Teil II zusammengetragenen spracherwerbstheoretischen Grundlagen wird gleichzeitig der Zusammenhang zu biologisch-kognitiven Reifungsbeschränkungen hergestellt, der beispielsweise für die Länge und Komplexität der Gesprächseinheiten, für die

⁸ Aus Gründen der Lesbarkeit werden in dieser Arbeit die Begriffe ‚Sprecher‘ und ‚Hörer‘ geschlechtsneutral, also ohne Zusammenhang zum natürlichen Geschlecht der jeweiligen Personen verwendet. Gleiches gilt für die Begriffe ‚Lehrer‘ und ‚Schüler‘ sowie für alle anderen auf Personen referierenden Begrifflichkeiten.

Wahl der jeweiligen Gesprächstechnik sowie möglicherweise für das Auftreten von Regelstörungen bzw. Regelverletzungen relevant sein kann. Die im Rahmen der informellen Gesprächssituationen ermittelten Ergebnisse werden an gegebenen Stellen auf ihre Anwendbarkeit auf formelle Gesprächssituationen (Unterrichtsdiskurs) hin überprüft und diesbezügliche Abweichungen dargestellt.

Die auf diese Weise gewonnenen Erkenntnisse zur Entwicklung der Gesprächstechniken englischsprachiger Kinder werden im vierten Teil zusammengefasst und Perspektiven für die zukünftige Forschung aufgezeigt.

I Methodische Grundlagen: Ethnomethodologische Konversationsanalyse

1 Zur ethnomethodologischen Konversationsanalyse

Für die vorliegende Arbeit wurde die ethnomethodologische Konversationsanalyse als methodischer Ausgangspunkt gewählt, da ihre theoretischen Grundlagen und Analyseprinzipien für die hier verfolgten Zielsetzungen als besonders geeignet erscheinen. Im Folgenden soll auf dieser Basis bei gleichzeitiger Berücksichtigung angrenzender linguistischer Beschreibungsmodelle (wie die Sprechakttheorie und die GRICESchen Konversationspostulate) ein für die angestrebten Analysen adäquates Beschreibungsmodell entwickelt werden.

Es folgt daher kein Überblick über den aktuellen Forschungsstand der ethnomethodologischen Konversationsanalyse bzw. ihre einzelnen Arbeitsgebiete und Weiterentwicklungen, sondern eine allgemeine Charakteristik dieses Ansatzes in seiner Relevanz für die vorliegende Arbeit.

Die ethnomethodologische Konversationsanalyse fand ihren entscheidenden Antrieb aus der zu Beginn der 60er Jahre von HAROLD GARFINKEL geprägten soziologischen Forschungsrichtung der Ethnomethodologie.⁹ In Anlehnung an das in der amerikanischen Kulturanthropologie entwickelte Konzept der sogenannten Ethnowissenschaften, die sich „mit der begrifflichen Ordnung der Welt in den Köpfen der Angehörigen einer bestimmten Kultur“¹⁰ auseinandersetzen, beschäftigt sich die Ethnomethodologie mit den Selbstverständlichkeitsstrukturen der Alltagswelt. Gegenstand der ethnomethodologischen Untersuchung ist also die Organisation des Alltags der Mitglieder (*member*) einer sozialen Gemeinschaft. Diese erfolgt in der Interaktion unter Anwesenden (*face-to-face interaction*) durch Routineaktivitäten, deren Geordnetheit¹¹ den Teilnehmern selbst als Regularität nicht bewusst ist und mit deren Hilfe sie die zugrunde liegenden Organisationsaufgaben lösen. Die soziale Realität des Alltags stellt somit eine Vollzugswirklichkeit (*accomplishment*) dar, die durch soziales Handeln der Gesellschaftsmitglieder konstituiert und von ihnen als real definiert wird. Innerhalb dieser Vollzugswirklichkeit muss „diese soziale Realität rückbezüglich immer wieder als solche hervorgebracht werden [...]“¹². Sie ist demnach „eine Wirklichkeit, die lokal (also: vor Ort, im Ablauf des Handelns), endogen (also: in und aus der Handlungssituation), audiovisuell (also: durch Hören und Sprechen, durch Wahrnehmen und Agieren) in der Interaktion der Beteiligten erzeugt wird.“¹³

Diese Grundidee der Ethnomethodologie wird im Rahmen der ethnomethodologischen Konversationsanalyse auf die sprachliche Interaktion angewandt, konkretisiert und weiter entwickelt. Aufbauend auf die zu Beginn der 60er Jahre einsetzenden Studien von HARVEY

⁹ Zur Ethnomethodologie vgl. GARFINKEL (1967) sowie PSATHAS (1973), ATTEWELL (1974), HANDEL (1982) und HERITAGE (1984). Darstellungen einzelner Arbeitsgebiete der Ethnomethodologie liefert GARFINKEL (ed.) (1986).

¹⁰ MENG (1985:121)

¹¹ Zur Maxime der *Orderliness* vgl. Teil I, Kap. 3.2.

¹² HAUSENDORF/QUASTHOFF (1996:117)

¹³ BERGMANN (1981:12)

SACKS¹⁴ entwickelte sich die Schule der amerikanischen Konversationsanalyse (*conversation analysis*)¹⁵ um HARVEY SACKS, EMANUEL SCHEGLOFF, GAIL JEFFERSON, JIM SCHENKEIN und ROY TURNER als eine Forschungsrichtung, die „in strikt empirischer Weise [...] die Organisation der verbalen Interaktion untersucht.“¹⁶ In Anlehnung an die Ideen GARFINKELS wurde bei gleichzeitiger Auseinandersetzung mit den Schriften ERVING GOFFMANS das alltägliche Gespräch zum Untersuchungsgegenstand, „dessen Grundeigenschaften (z.B. daß sich die Sprecher abwechseln) auf den ersten Blick bis zur Trivialität vertraut sind.“¹⁷ Grundlegend für das praktische Vorgehen ist die Untersuchung von „natürlichen, d.h. nicht zum Zweck der Beobachtung experimentell arrangierten Gesprächen“¹⁸, die „mit elektromechanischen Mitteln aufgezeichnet und genauestens transkribiert“¹⁹ werden.

Im Mittelpunkt des Interesses stehen hierbei die lokal regulativen Mechanismen, die den Ablauf und die sequentielle Struktur von Gesprächen organisieren. Dementsprechend „sind die einfachsten Verfahren für die Verteilung des Rederechts (Turn-taking) zu einem wichtigen Gegenstand der KA geworden.“²⁰ In einer der ‚klassischen‘ Arbeiten der Konversationsanalyse entwickelten SACKS, SCHEGLOFF & JEFFERSON infolgedessen eine „simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation“²¹, die eine der Grundlagen der vorliegenden Arbeit darstellen wird. Darüber hinaus entstanden Aufsätze zu weiteren als für die „Maschinerie der Gesprächsorganisation“²² grundlegend angenommenen Organisationssystemen.²³ Mit dieser Aufsatzserie gewann die ethnomethodologische Konversationsanalyse international und interdisziplinär großen Einfluss, der insbesondere auf die empirische Ausrichtung dieses Ansatzes zurückzuführen ist. So wurden Phänomene untersucht, „die sich bis dahin dem analytischen Zugriff entzogen hatten und deren Strukturierung z.T. auch nicht als so bedeutsam erkannt worden [...]“²⁴ war.

Innerhalb der bis heute andauernden Rezeption der ethnomethodologischen Konversationsanalyse zeigte sich allerdings schnell ein starker Abgrenzungs- und Klärungsbedarf. Bedingt durch die interdisziplinäre Rezeption (in Linguistik, Soziologie und anderen Disziplinen) kam es zur Verbindung des ursprünglichen Ansatzes „mit anderen theoretischen Rahmen und

¹⁴ Vgl. hierzu vor allem die posthum herausgegebenen Vorlesungsmitschriften *Lectures on Conversation* (SACKS 1992) sowie SILVERMAN (1998).

¹⁵ Für einen Überblick über die ethnomethodologische Konversationsanalyse siehe KALLMEYER/SCHÜTZE (1976), BERGMANN (1981), STREECK (1983b), MENG (1985), KALLMEYER (1988) sowie BERGMANN (1994, 2001), HERITAGE (1995), HUTCHBY/WOOFFITT (1998), TEN HAVE (1999) und DEPPERMAN (1999). Zu einzelnen Arbeitsgebieten vgl. GUMPERZ/HYMES (eds.) (1972), SUDNOW (ed.) (1972), TURNER (ed.) (1974), SCHENKEIN (ed.) (1978), PSATHAS (ed.) (1979), ATKINSON/HERITAGE (eds.) (1984) und die neueren Sammelbände BODEN/ZIMMERMANN (eds.) (1991), DREW/HERITAGE (eds.) (1992) sowie TEN HAVE/PSATHAS (eds.) (1995); vgl. diesbezüglich auch die als Sonderhefte erschienenen Zeitschriften BUTTON/DREW/HERITAGE (eds.) (1986), BEACH (ed.) (1989) und POMERANTZ (ed.) (1993). Als Bibliographie siehe FEHR/STETSON/MIZUKAWA (1990).

¹⁶ KALLMEYER (1988:1095)

¹⁷ Ebd. (1096)

¹⁸ Ebd. (1095)

¹⁹ HAUSENDORF/QUASTHOFF (1996:121). In den frühen Arbeiten der ethnomethodologischen Gesprächsanalyse wurden bevorzugt Telefongespräche zu Analysezwecken herangezogen; vgl. hierzu die Ausführungen in Teil I, Kap. 3.7, in denen die Bedeutung nonverbalen Gesprächsverhaltens deutlich wird.

²⁰ KALLMEYER (1988:1096)

²¹ SACKS/SCHEGLOFF/JEFFERSON (1974)

²² HAUSENDORF/QUASTHOFF (1996:121)

²³ Z.B. SCHEGLOFF (1968), JEFFERSON (1972), SCHEGLOFF/SACKS (1974), JEFFERSON (1974), SCHEGLOFF/JEFFERSON/SACKS (1977), SCHEGLOFF (1980). Zu den in diesen Aufsätzen behandelten Organisationssystemen vgl. Teil I, Kap. 3.2.

²⁴ KALLMEYER (1988:1096)

Forschungsinteressen“²⁵, die zu „ständigen Umformungen und Redefinitionen“²⁶ führten und die „methodischen Grundlagen verschwimmen“²⁷ ließen. An anderen Stellen wurde gerade das Fehlen von expliziten „theoretischen Annahmen und Konstrukten“²⁸ sowie „eines detaillierten Methodenkanons“²⁹ kritisiert. Beides führte letztendlich dazu, dass sich

[...] im Laufe der letzten 30 Jahre intensiver gesprächsanalytischer Forschungen [...] über Disziplinengrenzen ebenso wie über die Grenzlinien zwischen gesprächsanalytischen Paradigmen [...] hinweg Forschungsergebnisse ganz unterschiedlicher Reichweite und Herkunft zu einer *communis opinio* verdichtet [haben], die nicht mehr auf ihr Zustandekommen oder auf inhärente Annahmen oder Konsequenzen geprüft, sondern unhinterfragt als selbstverständlich weiterverwendet und in Lehrbüchern weitervermittelt wird.

SCHMITZ (1998a:IX)

Die oben erwähnte „simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation“ ist in diesem Zusammenhang zu den bedeutenderen Forschungsergebnissen zu rechnen, die sich bis heute weitgehend als herrschende Lehrmeinung durchgesetzt haben. Während also „kaum kritische Überprüfungen, sorgfältige Begriffsanalysen oder gar Replikationen einzelner Studien in der Literatur auszumachen sind“³⁰, wird in der vorliegenden Arbeit der Versuch unternommen, die im Rahmen der ethnomethodologischen Konversationsanalyse entstandenen Modelle des Sprecherwechsels zu beschreiben, kritisch zu hinterfragen und (gegebenenfalls unter Zusammenführung verschiedener Ansätze bzw. Berücksichtigung angrenzender Beschreibungsmodelle) einer Modifizierung zu unterziehen. Auf diese Weise soll im Folgenden ein für die Analyse und Interpretation des Datenmaterials leistungsfähiges Beschreibungsmodell gewonnen werden.

2 Exkurs: Die Kategorisierung verbaler Interaktionssysteme

Die oben dargestellten Probleme innerhalb der Rezeption der ethnomethodologischen Konversationsanalyse führten zu in der gesprächsanalytischen Forschung häufig anzutreffenden terminologischen Ungenauigkeiten. Diese äußern sich (innerhalb der deutschsprachigen Rezeption) allein schon in der z.T. unreflektierten Verwendung der Begriffe ‚Gespräch‘ und ‚Gesprächsanalyse‘. Um diese überwinden zu können, sollen der eigentlichen Darstellung des hier verwendeten Beschreibungsrahmens einige Überlegungen zur Kategorisierung verbaler Interaktionssysteme vorangestellt werden, die entsprechend des ethnomethodologischen Grundgedankens formuliert werden und eine für die hier verfolgten Ziele adäquate Definition des Gesprächsbegriffs erleichtern sollen.

Sämtliche soziale Handlungen, also auch die verbale Interaktion, lassen sich nach ihren Merkmalen als eher ‚formell‘ oder eher ‚informell‘ einordnen. Dieses Konzept wird in der Literatur häufig als eine lineare Achse zwischen zwei Polen dargestellt:³¹

²⁵ KALLMEYER (1988:1096)

²⁶ Ebd.

²⁷ Ebd.

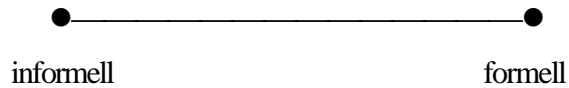
²⁸ HAUSENDORF/QUASTHOFF (1996:119)

²⁹ Ebd.

³⁰ SCHMITZ (1998a:IX)

³¹ Z. B. MCHOUL (1978:185-186).

Abb. 1 Zur Kategorisierung sozialer Handlungen



Jedem *member*, d.h. jedem kompetenten Mitglied einer Gesellschaft, stehen methodische Prozeduren zur Verfügung, um im Rahmen eines analytischen Prozesses eine solche Kategorisierung durchzuführen.³² Als Referenzpunkt dient hierbei der informelle Pol, da innerhalb des Referenzsystems ‚vertraute‘ bzw. als ‚gewöhnlich‘ empfundene Situationen herangezogen werden, um von der Norm abweichende Muster daran zu messen. Im Fall der verbalen Interaktionssysteme wird der informelle Pol von der Kategorie ‚Gespräch‘³³ besetzt. Um ein konkretes Interaktionsgeschehen als formell bzw. informell einordnen zu können, wird dieses auf konversationsspezifische Merkmale hin untersucht. Werden ein oder mehrere der an dieser Stelle relevanten Merkmale als abwesend (*noticeable absent*)³⁴ erkannt, erfolgt eine Verschiebung entlang der linearen Achse in Richtung des formellen Pols.

Auf die derart wahrgenommene, analysierte und als selbstverständlich hingenommene Wirklichkeit und Ordnung einer Gesellschaft beziehen sich ihre Mitglieder in ihrem sozialen Handeln, das (entsprechend der ethnomethodologischen Idee des *accomplishments*) diese Wirklichkeit erst produziert. Dieses gilt auch für verbale Interaktionssysteme: Indem sich die Interaktionsteilnehmer der Situation angemessen verhalten, also Aspekte der Formalität bzw. Informalität berücksichtigen, tragen sie gerade zu deren Erzeugung bei. Die zur Interpretation herangezogenen Kategorien und Regeln werden damit als gegeben etabliert und als allgemeingültig anerkannt. Auf diese Weise entstehen Konventionen, die für ein adäquates Verhalten im konkreten Interaktionsgeschehen als verbindlich gelten. Die Fähigkeit, diese Konventionen zu rekonstruieren, ist Teil der kommunikativen Kompetenz eines *members*.

3 Organisation informeller Interaktion: Die Kategorie ‚Gespräch‘

3.1 Vorbemerkung: Zur Typologisierung von Gesprächen

Analog zu dem oben dargestellten Verfahren zur Kategorisierung verbaler Interaktionssysteme lassen sich diese über ihre entsprechenden Merkmalskombinationen typologisieren. Die hierfür verwendeten Kriterien sind sowohl linguistischer als auch nichtlinguistischer Art; ihre Vielschichtigkeit unterbindet eine einfache und eindeutige Definition der jeweiligen Kategorien, zumal sie in den verschiedenen Forschungsansätzen unterschiedlich gewichtet werden.

In dieser Arbeit soll in Anlehnung an BRINKER/SAGER (1989) als Basiskriterium die soziale Funktion eines Interaktionsgeschehens herangezogen werden, so dass über die Bestimmung seines sozialen und situativen Kontexts und seiner übergeordneten Funktion die jeweiligen

³² Nach ATKINSON (1982:113). Dieses gilt natürlich auch für den professionellen Analytiker; vgl. diesbezüglich die Schwierigkeiten, die sich aus der Rolle des Analytikers als Informant und umgekehrt ergeben.

³³ Hier und im Folgenden bezieht sich der Begriff ‚Gespräch‘ generell auf das ‚konversationelle‘ Gespräch im Sinne der *conversation*; vgl. hierzu die Ausführungen in Teil I, Kap. 3.3.

³⁴ SACKS (1992; Vol. II: 35-36). Nach SACKS gilt ein Element dann als erkennbar abwesend (*noticeable absent*), wenn es sich von anderen abwesenden Elementen insofern unterscheidet, als es als an dieser Stelle relevant charakterisiert werden kann. Vgl. hierzu den Begriff der konditionalen Relevanz (Teil I, Kap. 3.8.2.2).

Interaktionsbedingungen und -normen rekonstruiert werden können.³⁵ Von diesem nicht-linguistischen Basiskriterium können weitere Kriterien abgeleitet werden, die die Sprechsituation näher definieren; im Folgenden wird eine Auswahl derselben aufgelistet:

Aufl. 1 Zur soziologischen Situierung verbaler Interaktion

- (1) Öffentlichkeitsgrad³⁶
(privat vs. öffentlich)
- (2) Soziales Verhältnis der Gesprächspartner
(symmetrisch vs. asymmetrisch)
- (3) Bekanntheitsgrad der Gesprächspartner
(vertraut vs. unbekannt)
- (4) Grad der Vorbereitetheit der Gesprächspartner
(spontan vs. vorbereitet)
- (5) Teilnehmerzahl

Diese Kriterien (mit Ausnahme der Teilnehmerzahl) entsprechen einer Auswahl aus der von HENNE/REHBOCK (1982) entworfenen Systematik zur soziologischen Situierung von Gesprächen.³⁷ Hierbei wurden die ausgewählten Merkmale auf die für diese Arbeit wesentlichen beschränkt, wobei die in Klammern eingeschlossenen Begriffe jeweils polare Richtpunkte darstellen.

Im Rahmen eines konkreten Interaktionsgeschehens wird der situative Kontext von den Teilnehmern der Interaktion auf diese Merkmale hin analysiert. Es handelt sich dann um ein Gespräch, wenn mindestens folgende Merkmalskombination gegeben ist:

Aufl. 2 Zur soziologischen Situierung von Gesprächen

- (1) Öffentlichkeitsgrad:
privat
- (2) Grad der Vorbereitetheit der Gesprächspartner:
spontan
- (3) Teilnehmerzahl:
mindestens zwei Teilnehmer

Von den oben genannten Kriterien zur Bestimmung einer Sprechsituation sind das soziale Verhältnis und der Bekanntheitsgrad von Interaktionspartnern an dieser Stelle nicht zu berücksichtigen, da diese von Gespräch zu Gespräch differieren und sich sogar im Rahmen ein und desselben Gespräches verändern können. Eine Teilnehmerzahl von mindestens zwei Personen erscheint dagegen als Kriterium unabdingbar, da Interaktion sowohl physische als auch

³⁵ Nach BRINKER/SAGER (1989:112-113).

³⁶ Das Kriterium ‚Öffentlichkeitsgrad‘ schließt nur partiell das Problem der Institutionalisierung ein: Während nämlich das Merkmal ‚öffentlich‘ in der Regel das Merkmal ‚institutionalisiert‘ impliziert, ist private Interaktion nicht notwendigerweise nicht institutionalisiert (HENNE/REHBOCK 1982: 29).

³⁷ Ebd. (32-33)

soziale Anwesenheit (Gesprächsbereitschaft) eines Partners voraussetzt.³⁸

Nach der auf diese Weise vollzogenen Kontextanalyse durch die Interaktionsteilnehmer erfolgt eine regelgeleitete Auswahl des adäquaten linguistischen und nichtlinguistischen Codes, die eine Orientierung bezüglich der sozialen Funktion des jeweiligen Interaktionsgeschehens reflektiert.

3.2 Die „Maschinerie der Gesprächsorganisation“³⁹

Zur Erfüllung interaktiver Aufgaben muss das Prinzip der Geordnetheit (*orderliness*)⁴⁰ gewahrt werden, d.h. die Interaktionsteilnehmer müssen die sozialen Handlungen füreinander auf geordnete Weise produzieren und interpretieren. So handelt es sich bei Gesprächen um systematisch produzierte Erzeugnisse, die das Ergebnis mehrerer, teilweise sich überlagernder Organisationssysteme darstellen. Letztere lassen sich in verschiedene Gruppen einteilen:⁴¹ Ein System zur übergreifenden strukturellen Organisation kontrolliert beispielsweise die Struktur von Gesprächseröffnungs- und -beendigungsphasen sowie die thematische Organisation von Gesprächen; weitere Organisationssysteme regeln die Initiierung und Ausführung von (Selbst- und Fremd-) Korrekturen bzw. von sogenannten ‚Prä-Sequenzen‘.⁴² Für diese Arbeit relevant ist jedoch die Gruppe von lokal regulativen Mechanismen, die den Ablauf und die sequentielle Struktur von Gesprächen organisieren. Zu dieser Gruppe gehört das System zur Regelung des Sprecherwechsels (*turn-taking*). Dieses elementare System der Gesprächsorganisation ist in der Lage, unabhängig vom sozialen Kontext Geordnetheit hervorzubringen, sich aber gleichzeitig an die konkrete soziale Realität (z.B. Identitäten und Anzahl der Teilnehmer) anzupassen. Es zeichnet sich also sowohl durch das Merkmal der Kontextunabhängigkeit (*context-free structure*) als auch der Kontextsensitivität (*context-sensitivity*) aus.⁴³

Zwischen der Organisation des *turn-taking* und den in Auflistung 2 genannten Faktoren besteht somit eine Interdependenzrelation, so dass ersteres nicht einfach als ein formales, äußerliches Merkmal von Gesprächen angesehen werden darf. Stattdessen werden im *turn-taking* grundlegende Interaktionsbedingungen manifestiert.⁴⁴ Aus diesem Grund kann es zur Kategorisierung verbaler Interaktionssysteme herangezogen werden: Während das *turn-taking* als fundamentale Eigenschaft aller verbalen Interaktionssysteme anzusehen ist, unterscheiden sich diese bezüglich des jeweils aktualisierten Turn-Taking-Systems. Gemäß der oben formulierten These, nach der die Kategorie Gespräch als Referenzpunkt zur Kategorisierung verbaler Interaktionssysteme dient, basieren alle Systeme zur Regelung des *turn-taking* auf dem im Gespräch

³⁸ SCHEGLOFF (1968:371-373). So werden Gespräche bei fehlendem Interaktionspartner (Selbstgespräche/ ‚Stimmen hören‘) zumindest unter erwachsenen Mitgliedern westlicher Gesellschaften häufig als von der Norm abweichend empfunden. (Ebd.) Vgl. hierzu auch die Bedeutung der GRICESchen Konversationspostulate (Teil I, Kap. 3.5) sowie den Begriff des *audio-visual monitoring* (Teil I, Kap. 4).

³⁹ HAUSENDORF/QUASTHOFF (1996:121)

⁴⁰ SCHEGLOFF/SACKS (1974:290)

⁴¹ LEVINSON (1983:308)

⁴² Nach BERGMANN (1981:29, 31). Zur Gesprächseröffnung und -beendigung vgl. SCHEGLOFF (1968) und SCHEGLOFF/SACKS (1974), zur thematischen Fokussierung und Kontinuierung SCHEGLOFF (1979), zur Ausführung von Selbst- und Fremdkorrekturen JEFFERSON (1974) und SCHEGLOFF/JEFFERSON/SACKS (1977), zu den Prä-Sequenzen SCHEGLOFF (1980).

⁴³ SACKS/SCHEGLOFF/JEFFERSON (1974:699)

⁴⁴ Nach BRINKER/SAGER (1989:63).

operierenden System. Dieses wird innerhalb der anderen verbalen Interaktionssysteme modifiziert, um es der entsprechenden sozialen Funktion der Interaktion anzupassen.⁴⁵

3.3 Zum linguistischen Gesprächsbegriff

Die bisherigen Ausführungen machen deutlich, dass die Bestimmung der sozialen Funktion eines Interaktionsgeschehens für die Definition des Gesprächsbegriffs eine entscheidende Rolle spielt. So soll der Begriff ‚Gespräch‘ im Folgenden nicht als „allgemeiner Terminus für jede Art von ‚dialogischer Kommunikation‘ festgelegt werden“⁴⁶, sondern analog zu LEVINSON (1983) als „that familiar predominant kind of talk in which two or more participants freely alternate in speaking, which generally occurs outside specific institutional settings [...]“⁴⁷.

Hierbei geht es also um das sogenannte ‚konversationelle‘ Gespräch, das in der deutschsprachigen Forschungsliteratur häufig auch als ‚gewöhnliches Gespräch‘⁴⁸ oder ‚Alltagsgespräch‘⁴⁹ bezeichnet wird. Da im Deutschen der Begriff ‚Konversation‘ eher für die „konventionelle, oberflächliche und unverbindliche Unterhaltung“⁵⁰ verwendet und der Begriff ‚Gespräch‘ als „in seiner Bedeutung neutraler“⁵¹ eingeschätzt wird, wird letzterer (nicht nur alltagssprachlich) für eine ganze Reihe (formeller) Interaktionsgeschehen verwendet, denen eine sehr viel weitere Definition des Terminus ‚Gespräch‘ zugrunde liegt.⁵² Zur Überwindung dieser terminologischen Ungenauigkeit soll hier der Gesprächsbegriff im Sinne von LEVINSON verwendet werden, der *conversation* und *conversational activity* voneinander abgrenzt.⁵³ Formelle Interaktionsgeschehen wie das Mediengespräch, Unterrichtsgespräch, Beratungsgespräch, Amtsgespräch und Gerichtsgespräch weisen demnach zwar konversationspezifische Merkmale (wie das *turn-taking*) auf, sind aber entsprechend der oben gemachten Ausführungen nicht als Gespräche im Sinne der *conversation* zu charakterisieren.

In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage, bei welchen (linguistischen) Kriterien genau es sich um die erwähnten konversationspezifischen Merkmale handelt. Während diesbezüglich in der Forschungsliteratur unterschiedliche Auffassungen vertreten werden,⁵⁴ soll der linguistischen Definition des Gesprächsbegriffs hier in Anlehnung an BRINKER/SAGER (1989) folgender Merkmalskatalog zugrunde liegen:⁵⁵

Aufl. 3 Zur linguistischen Definition von Gesprächen

- (1) Mündliche Realisierung
- (2) Dialogische Konstellation (Sprecherwechsel)
- (3) Unmittelbarer Kontakt der Gesprächsteilnehmer

⁴⁵ Vgl. hierzu Teil I, Kap. 4.

⁴⁶ INGENHOFF (1998:130). Die Autorin entwickelt ihre Bestimmung des Gesprächsbegriffs in Anlehnung an UNGEHEUER (1987:74).

⁴⁷ LEVINSON (1983:284)

⁴⁸ HENNE/REHBOCK (1982:12, 28)

⁴⁹ Ebd. (28)

⁵⁰ BRINKER/SAGER (1989:9)

⁵¹ Ebd. (10)

⁵² Vgl. hierzu die entsprechende Auflistung von Gesprächsbereichen bei HENNE/REHBOCK (1982:30).

⁵³ LEVINSON (1983:308)

⁵⁴ Vgl. hierzu BRINKER/SAGER (1989:10) sowie HENNE/REHBOCK (1982:261-262).

⁵⁵ BRINKER/SAGER (1989:11-12)

- (4) Thematische Orientierung
- (5) Begrenztheit
- (6) Natürlichkeit

Es handelt sich bei einem Gespräch also um „eine begrenzte Folge von sprachlichen Äußerungen, die dialogisch ausgerichtet ist und eine thematische Orientierung aufweist“⁵⁶, wobei in der Regel eine Einschränkung „auf Gespräche, die in ‚natürlichen‘ Kommunikationssituationen vorkommen“⁵⁷, vorgenommen wird. Mit dem Aspekt der Mündlichkeit liegt die Betonung in dieser Definition auf der sprachlichen Seite der Kommunikation, parasprachliche und nonverbale Ausdrucksmittel sind aber „bei der Analyse nach Möglichkeit [...] zu berücksichtigen“⁵⁸. Die dialogische Kommunikationsrichtung impliziert, dass verschiedene Sprecher beteiligt sind und wenigstens einmal einen Sprecherwechsel vollziehen.⁵⁹ Dieses setzt den unmittelbaren Kontakt der Gesprächsteilnehmer voraus, die simultan, d.h. zur gleichen Zeit entweder am gleichen Ort anwesend sein oder über einen technischen Kanal in Verbindung stehen müssen.⁶⁰ Die wichtigsten Formen sind demnach das direkte Gespräch (Face-to-face-Gespräch) und das Telefongespräch. Hierbei muss zwischen den Äußerungen der Gesprächsteilnehmer ein thematischer Zusammenhang bestehen, der sich durch „explizite Konzentration auf ein sprachlich konstruiertes Thema“⁶¹ auszeichnet oder auch „nur implizit, d.h. im Wissen der Beteiligten, vorhanden“⁶² ist. Das „hervorstechende Merkmal [von Gesprächen ist also] die Wechselbeziehung: von Sprecher- und Hörerrollen; von Themeninitiierung und -akzeptierung.“⁶³

3.4 Exkurs I: Die Sprechakttheorie nach AUSTIN und SEARLE

Der bis hierhin dargestellten prozedural-dynamischen Konzeption der Konversationsanalyse steht der Ansatz der sogenannten Sprechakttheorie mit einer eher strukturell-statischen Perspektive gegenüber, der allerdings nicht als alternative, sondern als ergänzende Herangehensweise an die Gesprächsproblematik verstanden werden sollte.⁶⁴

Im Unterschied zur Konversationsanalyse ist die Sprechakttheorie „kein originär dialogischer Ansatz; die Definition des Sprechaktes als kleinste Einheit der sprachlichen Kommunikation [...] ist vielmehr primär sprecherorientiert.“⁶⁵ So bezeichnet die Sprechakttheorie als pragmatische Handlungstheorie bestimmte Sprechhandlungen oder Sprechakte, die mit einer sprachlichen Äußerung vollzogen werden, als Grundelemente der menschlichen Kommunikation. Ihren

⁵⁶ BRINKER/SAGER (1989:11)

⁵⁷ Ebd. (13)

⁵⁸ Ebd. (11). Ähnlich bei SCHANK/SCHOENTHAL (1976:64-65), die den nonverbalen Ausdrucksmitteln „eine entscheidende Rolle für das Funktionieren von Dialogen zu[...]messen.“ Dagegen betont bspw. RATH (1979:36-37) die sprachliche Seite kommunikativer Handlungen sehr viel stärker.

⁵⁹ BRINKER/SAGER (1989:11)

⁶⁰ SCHANK/SCHOENTHAL (1976:64)

⁶¹ BRINKER/SAGER (1989:12)

⁶² Ebd.

⁶³ HENNE/REHBOCK (1982:14). Die Autoren beziehen sich hier auf UNGEHEUER (1974:4), der neben dem Sprecher-Hörer-Rollenwechsel und dem Wechsel von Themeninitiierung und -akzeptanz als drittes Kriterium das „gegenseitige Akzeptieren jeweiligen Rechtfertigungsverlangens“ vorschlägt.

⁶⁴ BRINKER/SAGER (1989:18). Als Überblick über die Sprechakttheorie vgl. LEVINSON (1983:226-283), THOMAS (1995:28-54, 87-118) und YULE (1995:47-58); zur Bedeutung der Sprechakttheorie für die Gesprächsforschung vgl. HAGEMANN/ROLF (2001).

⁶⁵ BRINKER/SAGER (1989:17)

Antrieb erhielt diese Theorie insbesondere durch die Arbeit JOHN L. AUSTINS und dessen posthum unter dem Titel „How to do things with words“⁶⁶ veröffentlichte Vorlesungsmitschriften. Beeinflusst durch die Schule der *ordinary language philosophers* sowie die Gebrauchstheorie der Bedeutung des späten WITTGENSTEINS entwickelten AUSTIN und sein Nachfolger JOHN R. SEARLE eine systematische Darstellung dessen, was wir tun, wenn wir sprechen. In diesem Rahmen wurde insbesondere die kommunikative Kraft (*illocutionary force*) einzelner Sprechakte herausgearbeitet, d.h. die kommunikative Intention, die der Sprecher mit seiner Äußerung verfolgt. Der illokutive Akt (Sprechakt im engeren Sinne), „der den Handlungscharakter einer Äußerung festlegt, bezeichnet [also] die Art des kommunikativen Kontakts, die der Sprecher mit der Äußerung gegenüber dem Hörer zum Ausdruck bringt bzw. zum Ausdruck bringen will [...]“⁶⁷ In diesem Sinne gibt der illokutive Akt an, wie eine Äußerung aufzufassen ist, d.h. er verweist auf die kommunikative Funktion der Sprechhandlung (wie Auffordern, Bitten, Raten, Versprechen, Behaupten). Diese illokutive Funktion wird (selten) explizit durch ein performatives Verb ausgedrückt, ansonsten aber durch sogenannte illokutive Indikatoren (*illocutionary force indicating devices*) indiziert. Hierbei handelt es sich in erster Linie um sprachliche und parasprachliche Mittel wie z.B. Wort- und Satzgliedstellung, Modus, Adverbien, Partikeln und Intonation. Davon ausgehend, dass sich jeder Sprechakt aus mehreren simultan vollzogenen Teilakten zusammensetzt, entwickelte SEARLE eine Typologie illokutiver Akte,⁶⁸ bei der den bis hierhin gemachten Ausführungen entsprechend der illokutive Zweck des Sprechaktes (also die kommunikative Absicht des Sprechers) als Basiskriterium herangezogen wird. SEARLE unterscheidet hierbei folgende Teilakte:

Aufl. 4 Die Struktur von Sprechakten nach SEARLE

- (1) Äußerungsakt (*locutionary act*):
Artikulation sprachlicher Elemente
- (2) Propositionaler Akt (*propositional act*):
Inhaltsformulierung der Äußerung
- (3) Illokutiver Akt (*illocutionary act*):
Kommunikative Funktion der Äußerung
- (4) Perlokutiver Akt (*perlocutionary act*):
Intendierte Wirkung im Hörer

Die Ausführung einer sprachlichen Handlung unterliegt nach SEARLE bestimmten Handlungsbedingungen, die von ihm wie folgt bestimmt werden:

Aufl. 5 Handlungsbedingungen nach SEARLE

- (1) Wesentliche Bedingungen:
Bedingungen, die den Zweck des illokutiven Akts spezifizieren
- (2) Aufrichtigkeitsbedingungen:
Bedingungen, die die Absicht des Sprechers markieren
- (3) Bedingungen des propositionalen Gehalts:
Bedingungen, die die Menge der möglichen Propositionen auf illokutive Zwecke abbilden

⁶⁶ AUSTIN (1962)

⁶⁷ BRINKER/SAGER (1989:17)

⁶⁸ SEARLE (1976)

- (4) Vorbereitende Bedingungen:
Bedingungen, die die situativen Rahmenbedingungen abstecken

In der Annahme, dass sprachliches Handeln regelgeleitet ist und bestimmten Bedingungen unterliegt, unterscheidet SEARLE die folgenden fünf Klassen von Sprechakttypen:⁶⁹

Aufl. 6 Sprechakttypen nach SEARLE

- (1) Assertive (Repräsentative):
Der Sprecher versucht, einen Sachverhalt als wahr oder falsch darzustellen. (z.B. behaupten, berichten, mitteilen, feststellen, glauben)
- (2) Direktive:
Der Sprecher versucht, den Hörer zu einer bestimmten Handlung zu veranlassen. (z.B. bitten, auffordern, befehlen, ersuchen, raten)
- (3) Kommissive:
Der Sprecher verpflichtet sich auf eine zukünftige Handlung. (z.B. versprechen, drohen, schwören)
- (4) Expressive:
Der Sprecher drückt seine Einstellung zum mit der Proposition ausgedrückten Sachverhalt aus. (z.B. entschuldigen, danken)
- (5) Deklarative:
Der Sprecher verändert den äußeren Status oder die Beschaffenheit eines Gegenstandes oder einer Situation allein durch seine Äußerung. (z.B. taufen, ernennen, zurücktreten, den Krieg erklären)

In Anlehnung an diese Grundannahmen AUSTINS und SEARLES standen vor allem Fragen zur Struktur und Klassifikation von Sprechakten im Zentrum des Interesses der traditionellen Sprechaktforschung. Erst durch die Rezeption dieser Theorie durch die Linguistik rückte zunehmend das Problem der Sprechaktsequenzierung in den Vordergrund.⁷⁰ Mit der Beschreibung von Abfolgen von Sprechakten (insbesondere bestimmter Sequenzmuster) soll auf diese Weise gegenüber den zuvor beschriebenen Theorien der Gesprächsanalyse die Handlungsstruktur von Gesprächen stärker betont und (unter Zuhilfenahme der oben ausgeführten theoretischen und methodischen Grundlagen) möglichst präzise beschrieben werden. Unter dieser Perspektive definieren BRINKER/SAGER (1989) Gespräche als „komplexe kommunikative Handlungen, die in umfassende gesellschaftlich-institutionelle Handlungskontexte eingebettet sind und sich aus Sprechakten bzw. Sprechaktsequenzen konstituieren.“⁷¹

Die Ermittlung der gesprächskonstituierenden Einheiten und deren Bedeutung insbesondere auf der Handlungsebene ist für diese Arbeit insofern relevant, als das Gespräch unter Einbeziehung dieser (strukturell-statischen) Perspektive als „Resultat eines interaktiven Prozesses, das eine Struktur aufweist“⁷² betrachtet werden kann. So ist aufgrund des komplementären Verhältnisses von struktureller und prozeduraler Komponente von Gesprächen für eine umfassende Analyse die Berücksichtigung beider Sichtweisen erforderlich.

⁶⁹ Nach SEARLE (1976).

⁷⁰ BRINKER/SAGER (1989:17)

⁷¹ Ebd.

⁷² Ebd. (19)

3.5 Exkurs II: Die GRICESchen Konversationspostulate

Wie im vorangehenden Kapitel deutlich wurde, beschäftigt sich die Schule der *ordinary language philosophers* mit dem Funktionieren sprachlicher Kommunikation, indem sie insbesondere sprachliche Handlungen in pragmatischen Verwendungszusammenhängen beobachtet und analysiert. In dieser Tradition entwickelte AUSTINS Schüler PAUL GRICE einen Katalog von Anforderungen an effektive Kommunikation,⁷³ den er aus der übergreifenden Maxime des sogenannten Kooperationsprinzips (*cooperative principle*) ableitet. Diese grundsätzliche Verpflichtung eines Interaktionsteilnehmers formuliert GRICE wie folgt:

Make your contribution such as is required, at the stage at which it occurs, by the accepted purpose or direction of the talk exchange in which you are engaged.

GRICE (1975:45)

GRICE geht von der Annahme aus, dass „Gesprächspartner in der Regel wechselseitig die Geltung des Kooperationsprinzips als gemeinsame Basis unterstellen.“⁷⁴ Hierbei kooperieren sie miteinander, indem sie folgende, von GRICE in Anlehnung an KANTS vier logische Funktionen des Verstands postulierte Konversationsmaximen befolgen:

Aufl. 7 Konversationsmaximen nach GRICE

- (1) Maxime der Quantität (*maxim of quantity*):
Mache deinen Beitrag zur Kommunikation so informativ wie möglich.
- (2) Maxime der Qualität (*maxim of quality*):
Versuche deinen Beitrag so zu machen, dass er wahr ist.
- (3) Maxime der Relevanz (*maxim of relation*):
Mache deinen Beitrag relevant.
- (4) Maxime der Modalität (*maxim of manner*):
Sei klar und deutlich.

Diese Konversationsmaximen ermöglichen die Interpretation bzw. Rekonstruktion von indirekten Sprechakten (*indirect speech acts*), bei denen die (wie oben beschrieben) wörtlich indizierte Illokution von der tatsächlich ‚gemeinten‘ Illokution abweicht, d.h. durch den Vollzug eines illokutiven Aktes (z.B. einer Feststellung) indirekt ein anderer illokutiver Akt (z.B. eine Aufforderung) vollzogen wird.

Für die genaue Beschreibung solcher indirekter Sprechakte prägte GRICE den Begriff der sogenannten konversationellen Implikatur (*conversational implicature*). Hierbei handelt es sich um eine indirekte Sprechhandlung, mit der der Sprecher etwas anderes ‚meint‘ bzw. andeutet als er wortwörtlich ‚sagt‘. Während also scheinbar eine der vier Konversationsmaximen verletzt wird, setzt die Produktion und Interpretation konversationeller Implikaturen die beidseitige Beachtung des Kooperationsprinzips voraus. Darüber hinaus ist jedoch die Kenntnis der wörtlichen Bedeutung der Äußerung, hinreichende Situationskenntnis bzw. ausreichendes Hintergrundwissen erforderlich.

⁷³ GRICE (1975, 1978). Zur Einführung in die Arbeit von GRICE vgl. LEVINSON (1983:97-118), THOMAS (1995: 55-86) und YULE (1995:35-46).

⁷⁴ BRINKER/SAGER (1989:72)

3.6 Zur Sprecher- und Hörerrolle

Wie die Ausführungen in den beiden vorangehenden Abschnitten zeigen, ist die Sprechakttheorie (bis in die Grundlagen der GRICESchen Postulate) überwiegend sprecherbezogen ausgerichtet, d.h. sie „verkürzt die sprachliche Wirklichkeit insofern, als fortwährend nur der Perspektive des Sprechers Rechnung getragen wird und der Hörer nur als Reagierender (und nicht auch als aktiver Zuhörer) in den Blick kommt.“⁷⁵

Nach dieser Sichtweise, die sowohl das alltagsweltliche als auch zahlreiche wissenschaftliche Modelle der Kommunikation bestimmt, zerfällt die komplexe kommunikative Sozialhandlung in zwei partielle Individualhandlungen, nämlich in das Sprechen (d.h. Sich-Ausdrücken) und das (Zu)Hören (d.h. Verstehen der ausgedrückten Äußerung), wobei dem Sprecher und dem Sprechen der Hauptanteil der wissenschaftlichen Aufmerksamkeit zugebilligt wird.⁷⁶ Der Kommunikationsprozess als solcher erscheint hierbei als asymmetrisch, d.h. „ein Individuum [der Hörer] unterwirft sich der kommunikativen Dominanz des anderen [des Sprechers].“⁷⁷ Diese Asymmetrie ist jedoch nicht dauerhaft angelegt, „da sie mit dem Wechsel der Sprecher- und Hörerrolle ihre Seiten wechselt.“⁷⁸

In diesem Sinne finden sich Beispiele für eine solche Herangehensweise auch in der gängigen gesprächsanalytischen Literatur, in der die Kategorien ‚Sprecher‘ und ‚Hörer‘ in der Regel im Zusammenhang mit der Turn-Taking-Problematik behandelt werden. So definiert DUNCAN (1972) als Sprecher diejenige Person, die zum gegenwärtigen Zeitpunkt einen *turn* beansprucht, als Hörer diejenige Person, die diesen nicht beansprucht: „A speaker is a participant in a conversation who claims the speaking turn at any given moment. An auditor [...] is a participant who does not claim the speaking turn at any given moment.“⁷⁹

Da jedoch mit einer solchen „dem Ausdrucksmodell verpflichteten trennenden Unterscheidung zwischen Sprecher und Hörer“⁸⁰ eine gleichrangige Behandlung der jeweiligen kommunikativen Tätigkeiten nicht gewährleistet ist und der Kommunikationsprozess „auf nur einen Aspekt der Leistungen von Kommunikationspartnern“⁸¹ reduziert wird, behandelt SCHMITZ (1998) die Kategorien ‚Sprecher‘ und ‚Hörer‘ unabhängig vom Turn-Taking-Problem.⁸² Stattdessen belegt er diese Begriffe mit bestimmten kommunikativen Rollen, die derart aufeinander bezogen sind, dass „immer dann, wenn A zu B spricht, A antizipiert, daß B ihn verstehen wird, und dies impliziert, daß B imstande und willens ist, (zu)hörend und interpretierend die einzelnen Schritte nachzuvollziehen, in denen A ihn sprechend anleitet.“⁸³ Hiermit wird er gleichzeitig der Tatsache gerecht, dass derjenige, der den Gesprächsschritt nicht beansprucht (nach DUNCANS Definition also als Hörer klassifiziert werden müsste) nicht automatisch ein Hörer wird: Er kann

⁷⁵ HENNE/REHBOCK (1982:17). Zur Überwindung dieses Problems schlagen die Autoren vor, der Sprechakttheorie eine ‚Hörverstehensakttheorie‘ zuzuordnen.

⁷⁶ Nach SCHMITZ (1998c:56).

⁷⁷ UNGEHEUER (1987:87). Dieses Moment bezeichnet UNGEHEUER als „kommunikative Subjektion des Hörers unter den Sprecher“.

⁷⁸ INGENHOFF (1998:131)

⁷⁹ DUNCAN (1972:286). Genauso in DUNCAN (1973:32, 1974:164-165, 1975:201). Mit dem Begriff *auditor* bezieht sich DUNCAN auf KENDON (1967).

⁸⁰ INGENHOFF (1998:133)

⁸¹ SCHMITZ (1998c:60)

⁸² Ebd. (59)

⁸³ Ebd. (60). Mit dem Begriff der ‚kommunikativen Rolle‘ bezieht SCHMITZ sich auf UNGEHEUER (1987:161).

sich auch (wenn auch unter Verletzung des Kooperationsprinzips) in einen nicht-interaktiven Zustand begeben, also ‚abschalten‘.⁸⁴

Im Gegensatz zum zuvor dargestellten sprecherorientierten Ansatz liegt demnach der Schwerpunkt der hier vertretenen Auffassung darin, dass Sprecheraktivität „die Aktivität wenigstens eines Hörers voraus[setzt] und umgekehrt.“⁸⁵ Darüber hinaus sind jedoch nicht nur die inneren Interpretations- und Schlussfolgerungshandlungen des Hörers zu berücksichtigen, sondern auch sein (beobachtbares) verbales und nonverbales Verhalten.⁸⁶ So kann ein Hörer selbst (vorübergehend) zum Sprecher werden, während ein anderer als ‚legitimer‘ Sprecher den *turn* beansprucht. Eine solche Höreräußerung, die im folgenden Kapitel näher erläutert werden soll, setzt wiederum die Höreraktivität des ‚eigentlichen‘ Sprechers voraus.

Da es also „nicht nur den einen als Sprecher und den anderen als Zuhörer gibt, sondern den einen als Gesprächsteilnehmer (als Sprecher und Hörer) im Gespräch mit dem anderen Gesprächsteilnehmer (als Sprecher und Hörer)“⁸⁷, schlägt INGENHOFF (1998) vor, die Begriffe ‚Sprecher‘ und ‚Hörer‘ im Sinne eines ‚Sprecher-Hörers‘⁸⁸ (*speaker-hearer*) aufzufassen. Hiermit soll der Tatsache Rechnung getragen werden, dass der „Hörer selten nur Hörer ist und daß er [...] mitwirkt an der formalen und inhaltlichen Konstruktion der sprachlichen Äußerungen des Sprechers, der immer auch Hörer ist.“⁸⁹

3.7 Gesprächsschritt und Rückmeldeverhalten

Während im vorangehenden Kapitel die im Gespräch notwendige Höreraktivität eines Sprechers wie auch die mögliche Sprecheraktivität eines Hörers betont wurde, bilden die eben erwähnten sprachlichen, aber auch nicht-sprachlichen Äußerungen eines Sprechers (wie auch möglicherweise eines Hörers) die zentrale Untersuchungseinheit bei der Analyse von Gesprächen. Diese definieren HAUSENDORF/QUASTHOFF (1996) unter dem Begriff *turn* als „einzelne Äußerung eines Sprechers zwischen Vorgänger- und Folgeäußerung eines anderen Sprechers.“⁹⁰

Wie sich im Folgenden jedoch zeigen wird, ist das Problem der gesprächskonstituierenden Einheit bzw. der Grundeinheit von Gesprächen sehr viel komplexer als diese Definition suggeriert. So weisen *turns* einen sehr unterschiedlichen quantitativen Umfang auf, d.h. „a turn may contain anything from a single ‚mm‘ (or less) to a string of complex sentences.“⁹¹ Darüber hinaus lassen sich die Grenzen eines *turns* häufig nur schwer oder ungenau bestimmen, da diese sich erst im Vollzug ergeben und Grenzverschiebungen möglich sind.⁹² Zudem besitzt der gegenwärtige Sprecher nicht das exklusive Rederecht, so dass Äußerungen der anderen Gesprächsteilnehmer nicht immer einen *turn* (sondern möglicherweise eine Höreräußerung) begrenzen.

⁸⁴ HENNE/REHBOCK (1982:199). Vgl. hierzu die Ausführungen im folgenden Kapitel.

⁸⁵ SCHMITZ (1998c:60)

⁸⁶ Ebd. (59)

⁸⁷ HENNE/REHBOCK (1982:17)

⁸⁸ INGENHOFF (1998:133). Die Autorin bezieht sich hier auf den Begriff des *speaker-hearers* nach HUMPHREY-JONES (1986:106).

⁸⁹ SCHMITZ (1998c:70)

⁹⁰ HAUSENDORF/QUASTHOFF (1996:121)

⁹¹ SCHEGLOFF (1968:351). Vgl. hierzu die nachfolgenden Ausführungen zum Rückmeldeverhalten, nach denen „a single ‚mm‘“ eher als Hörsignal zu klassifizieren ist.

⁹² BERGMANN (1981:21)

Auf diese Komplexität der Problematik ist es sicherlich zurückzuführen, dass die hierauf referierenden Begrifflichkeiten wie auch die diesen zugrunde liegenden Definitionen in der Forschungsliteratur höchst unterschiedlich (und z.T. recht unreflektiert) verwendet werden.

Während sich die Mehrheit von Gesprächsanalytikern auf den *turn* (im Deutschen meist ‚Gesprächsschritt‘ oder ‚Gesprächsbeitrag‘) als Grundeinheit beziehen, wird äquivalent dazu häufig auch der Begriff *utterance* verwendet. Die Verwendung beider Begriffe wird jedoch in vielen Arbeiten gar nicht weiter erläutert, sondern als mehr oder weniger selbstverständlich vorausgesetzt. Demgegenüber beziehen sie sich in einer Reihe weiterer Studien ausschließlich auf die sprachliche (z.T. auch parasprachliche) Seite der jeweiligen Äußerung,⁹³ wie unter anderem in dem Begriff ‚Redebeitrag‘ zum Ausdruck kommt.

In den meisten Ansätzen wird dagegen auch die nichtsprachliche Seite der Äußerung mit einbezogen, d.h. der Terminus *turn* bzw. ‚Gesprächsbeitrag‘ als „Oberbegriff für alle verbalen und nonverbalen Äußerungen in Gesprächen“⁹⁴ betrachtet. So definiert GOFFMAN (1974) einen *turn* als „alles das, was ein Individuum tut und sagt, während es an der Reihe ist“⁹⁵. Andere Modelle (wie z.B. SACKS/SCHEGLOFF/JEFFERSON 1974), nehmen diesbezüglich eine eher indifferente Stellung ein, indem sie sich in ihrer Analyse ausschließlich auf sprachliche Daten stützen, parasprachliche Aspekte nur am Rande erwähnen und nonverbale Aspekte ganz unerwähnt lassen. Demgegenüber machen sie selbst an anderer Stelle auf die Bedeutung nonverbaler Aspekte aufmerksam.⁹⁶ Das Interesse an sprachlichen Phänomenen tritt bei ihnen insgesamt gegenüber den Vorgängen sozialer Interaktion zurück, da SACKS die einzelne sprachliche Äußerung lediglich als „Gast im turn“⁹⁷ betrachtet.

Gegenüber der eben dargestellten auditiv-formalen Perspektive verwendet GOFFMAN (1981) unter eher kommunikativ-funktionalem Aspekt den Begriff *turn* als „opportunity to hold the floor, not what is said while holding it.“⁹⁸ Dieses entspricht in etwa dem von INGENHOFF (1998) vorgeschlagenen Terminus der (inhaltlich-thematischen) ‚Gesprächsführung‘, den diese vom Begriff ‚Gesprächsbeitrag‘ abgrenzt. In Verbindung dieser beiden Begrifflichkeiten definiert INGENHOFF den Gesprächsbeitrag als „verbale/nonverbale Äußerungssequenz eines Kommunikationspartners“⁹⁹, wobei sie Neben- und Hauptgesprächsbeiträge unterscheidet: „Der ‚Neben-gesprächsbeitrag‘ ist ein Gesprächsbeitrag, mit dem die Übernahme der Gesprächsführung mit und ohne Rederecht nicht gelingt. Ein ‚Hauptgesprächsbeitrag‘ ist ein Gesprächsbeitrag, der demgegenüber sowohl die inhaltliche Gesprächsführung als auch die Umsetzung des Rederechts beinhaltet.“¹⁰⁰ Ähnlich differenziert EDELSKY (1981) zwischen *turn (on-record ‚speaking‘)* und dem üblicherweise mit gedämpfter Stimme (*off-record*) geäußerten Seitenkommentar (*side comment*),¹⁰¹ wobei letzterer ungefähr mit dem von BRINKER/SAGER (1989) geprägten Begriff ‚Einstellungsbekundung‘¹⁰² übereinstimmt. Mit solchen Höreräußerungen in Form eines (kurzen) Kommentars zielt der Hörer (der somit vorübergehend zum Sprecher wird) also nicht (oder nur

⁹³ Z.B. in der oben zitierten Definition nach HAUSENDORF/QUASTHOFF (1996:121).

⁹⁴ KOSTER (2000:31). Die Autorin bezieht sich hier auf CLARK/SCHAEFER (1989). Ähnlich (unter Bezugnahme auf GOFFMAN 1971) bei HENNE/REHBOCK (1982:22-23) und BRINKER/SAGER (1989:57).

⁹⁵ GOFFMAN (1971, deutsch 1974:201). Zitiert nach BRINKER/SAGER (1989:57).

⁹⁶ SACKS/SCHEGLOFF/JEFFERSON (1974:721). Vgl. hierzu auch SCHEGLOFF/SACKS (1974:323).

⁹⁷ Nach BERGMANN (1981:33).

⁹⁸ GOFFMAN (1981:23)

⁹⁹ INGENHOFF (1998:135)

¹⁰⁰ Ebd. (136)

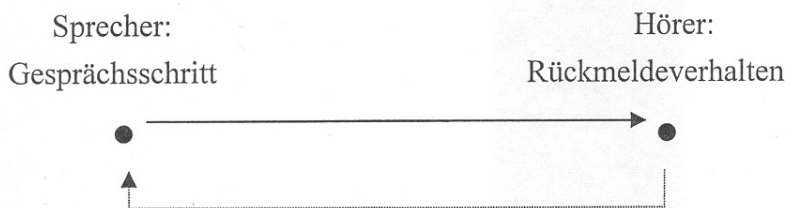
¹⁰¹ EDELSKY (1981:403). Die Verwendung des Begriffs *on-record ‚speaking‘* geschieht ausdrücklich unter Einbeziehung nonverbaler Aktivitäten.

¹⁰² BRINKER/SAGER (1989:57)

kurzzeitig) auf die Übernahme des Rederechts bzw. im Sinne INGENHOFFS nicht auf die Übernahme der Gesprächsführung. Stattdessen haben sie primär eine gesprächssteuernde Funktion.¹⁰³

Obwohl der Sprecher nämlich aktiv das Gespräch führt, nimmt der Hörer (wie schon im vorangehenden Kapitel deutlich wurde) nicht notwendigerweise eine passive Rolle ein. Stattdessen hat er die Möglichkeit, die Gesprächsführung aktiv durch die eben beschriebenen Höreräußerungen bzw. durch sogenanntes Rückmeldeverhalten (*back-channel behavior*)¹⁰⁴ zu begleiten und auf diese Weise zu kontrollieren.¹⁰⁵ Im Rahmen des Kooperationsprinzips ist der Hörer sogar insofern zu einem solchen *feedback* verpflichtet, als er damit kontinuierliche Aufmerksamkeit demonstriert. Da er sich hierbei auf die Äußerung des Sprechers bezieht, versorgt er diesen gleichzeitig mit wichtigen Informationen über mögliche Verständigungs- bzw. Verständnisprobleme. So signalisiert er einerseits Verstehen bzw. Nichtverstehen, andererseits Zustimmung (Konsens) bzw. Ablehnung (Dissens).¹⁰⁶ Das Verhältnis von Sprecher und Hörer, *turn* und Rückmeldeverhalten kann also folgendermaßen dargestellt werden:¹⁰⁷

Abb. 2 Gesprächsschritt und Rückmeldeverhalten



In einer solchen idealen Beziehung zwischen Sprecher und Hörer nimmt letzterer eine aktive Hörerrolle ein, ohne auf eine Übernahme des *turn* zu zielen. Aus diesem Grund bezeichnet YNGVE (1970) diese Tätigkeit als „out of turn“¹⁰⁸, d.h. sie ist „der Sprecherrolle zugeordnet, nicht diese übernehmend.“¹⁰⁹

In einem konkreten Gespräch ist dieses jedoch nicht immer garantiert. So sind laut HENNE (1978) vom aktiven Hörer zwei weitere Typen von Hörern abzugrenzen, die beide ihrer Verpflichtung, dem Sprecher kontinuierlich ‚zuzuhören‘, nicht nachkommen:¹¹⁰ Der simulierende Hörer versucht, durch mechanisch produziertes Rückmeldeverhalten Aufmerksamkeit vorzutäuschen; der passive Hörer verzichtet sogar auf die Übermittlung von Hörersignalen. Beide Formen des Hörerverhaltens haben eine durchaus destruktive Wirkung auf Gespräche; im Extremfall erfolgt ein Gesprächsabbruch.

Im Gegensatz dazu greift der aktive (wie auch der simulierende) Hörer auf eine Vielzahl von (linguistischen und nichtlinguistischen) Signalen zurück, um seiner Hörerrolle gerecht zu werden und darüber hinaus den Sprecher in seiner Sprecherrolle zu bekräftigen. Bei dieser in der Regel

¹⁰³ BRINKER/SAGER (1989:57-58)

¹⁰⁴ Dieser Begriff wurde 1970 von YNGVE eingeführt. Es sind jedoch eine ganze Reihe weiterer Termini für dieses Phänomen geprägt worden, so z.B. *accompaniment signals* (KENDON 1967:43), *listener responses* (DITTMANN/LLEWELLYN 1967:342), Rückmeldungssignale (HENNE 1978) oder Rezeptionssignale (SELTING 1995:302).

¹⁰⁵ HENNE (1978:124)

¹⁰⁶ Ebd. (126)

¹⁰⁷ Ähnlich bei ORESTRÖM (1983:104).

¹⁰⁸ YNGVE (1970:568). Zitiert nach HENNE/REHBOCK (1982:177).

¹⁰⁹ HENNE/REHBOCK (1982:177)

¹¹⁰ HENNE (1978:124-125)

als ‚Hörersignal‘ bezeichneten Tätigkeit des Hörers, die im weiter unten vorgestellten Ansatz von DUNCAN ausführlicher behandelt wird, handelt es sich also um „kommunikative Rückmeldungen [...] sowohl verbaler als auch nonverbaler Art, die frei vom Übernahmeanspruch auf die Sprecherrolle sind.“¹¹¹ Mit ihrer Hilfe leistet der Hörer seinen Beitrag zum notwendigen Zusammenspiel von „Aktion und Re-Aktion“¹¹², von Sprecher- und Höreraktivität.

Das Problem einer exakten Unterscheidung der Begriffe *turn*, Höreräußerung (im Sinne des Nebengesprächsbeitrags nach INGENHOFF) und Hörersignal konnte bislang nicht zufriedenstellend gelöst werden. So werden in den meisten Arbeiten sowohl Höreräußerungen als auch Hörersignale als „Äußerungen des Hörers, die nicht auf eine Übernahme der Sprecherrolle zielen“¹¹³ definiert, unter dem Begriff Rückmeldeverhalten zusammengefasst und dem *turn* gegenübergestellt. Für diesen werden in der Regel die Begriffe ‚Gesprächsschritt‘ und ‚Gesprächsbeitrag‘ synonym verwendet, während demgegenüber BRINKER/SAGER (1989) Gesprächsschritt (im Sinne des *turns*) und Hörersignal unter dem Begriff ‚Gesprächsbeitrag‘ subsumieren.¹¹⁴ Dieses ist insofern einleuchtend, als der Hörer mit der Produktion eines Hörersignals tatsächlich (wenn auch nur vorübergehend) zum Sprecher wird. Die Frage, wann es sich bei der Äußerung eines Hörers also um Rückmeldeverhalten oder bereits um einen *turn* handelt, ist somit häufig nicht eindeutig zu beantworten. DUNCAN (1974) schlägt diesbezüglich vor, Hörerverhalten dann als *back-channel behavior* zu klassifizieren, wenn der Sprecher in seiner Äußerung fortfährt, „as if uninterrupted“¹¹⁵. Günstiger scheint jedoch die Lösung INGENHOFFs zu sein, den Begriff ‚Gesprächsbeitrag‘ im Zusammenhang mit der ‚Gesprächsführung‘ zu betrachten: Hiermit wird deutlich, dass ein Gesprächsteilnehmer im Rahmen eines Nebengesprächsbeitrags zwar das (vorübergehende) Rederecht innehaben kann, ohne jedoch die ‚eigentliche‘ Sprecherrolle als Gesprächsführender zu übernehmen. Die Verteilung der Sprecher- bzw. Hörerrolle wird hierbei von den Interaktionsteilnehmern selbst (interaktiv) bestimmt; hierfür ist das in Kapitel 3.2 bereits erwähnte System zur Organisation des Sprecherwechsels zuständig.

3.8 Sprecherwechsel

3.8.1 Formen des Sprecherwechsels

Analog zu den in Kapitel 3.3 dargestellten Überlegungen kann ein Interaktionsgeschehen dann als Gespräch definiert werden, „wenn zumindest zwei Personen sprachlich miteinander kommunizieren und wenigstens einmal einen Sprecherwechsel vollziehen.“¹¹⁶

Der Sprecherwechsel (*turn-taking*, *speaker-switch*), für den in der deutschsprachigen Literatur auch die Begriffe ‚Gesprächsschrittwechsel‘ oder (unter ausschließlich sprecherbezogener Perspektive) ‚Redeübergabe‘ verbreitet sind, wird hierbei in der Regel definiert als „Übergang der Rede von einem Sprecher zu einem Hörer, wobei der ursprüngliche Sprecher zum Hörer und der ursprüngliche Hörer zum Sprecher wird.“¹¹⁷ Da diese Definition der oben beschriebenen trennenden Unterscheidung zwischen Sprecher und Hörer verpflichtet ist, definiert dem-

¹¹¹ INGENHOFF (1998:135)

¹¹² HENNE (1978:124)

¹¹³ BRINKER/SAGER (1989:57)

¹¹⁴ Ebd. (58)

¹¹⁵ DUNCAN (1974:166)

¹¹⁶ BRINKER/SAGER (1989:11)

¹¹⁷ RATH (1979:37). Ähnlich bei BRINKER/SAGER (1989:60).

gegenüber INGENHOFF (1998) den Sprecherwechsel als „den rein formalen Wechsel der Sprecherrolle des gegenwärtigen Sprecher-Hörers auf den übernehmenden Sprecher-Hörer, der bei Simultansequenzen dann als abgeschlossen gilt, wenn der übernehmende Sprecher-Hörer alleine weiterredet.“¹¹⁸

Grundsätzlich lassen sich Sprecherwechsel unter zwei Aspekten klassifizieren, nämlich zum einen nach der Art ihres Zustandekommens, zum anderen nach der Art ihres Verlaufs. Dem entsprechend unterscheiden BRINKER/SAGER (1989) folgende Möglichkeiten des Sprecherwechsels:¹¹⁹

Aufl. 8 Formen des Sprecherwechsels

- (1) Nach der Art ihres Entstehens
 - (a) Fremdzuweisung des Rederechts durch Aufforderung¹²⁰
 - (b) Selbstzuweisung des Rederechts durch Selbstwahl
- (2) Nach der Art ihres Verlaufs
 - (a) ‚glatter‘ Sprecherwechsel ohne Simultansequenz mit kurzer oder ohne Pause
 - (b) Sprecherwechsel nach einer deutlichen Pause
 - (c) Sprecherwechsel nach Unterbrechung nach einer mehr oder weniger langen Simultansequenz
 - (d) Sprecherwechsel nach einer kurzen Simultansequenz

Gleichzeitig ist der Sprecherwechsel abhängig von den in Auflistung 1 dargestellten Merkmalen der Sprechsituation, wie in Kapitel 3.1 bereits ausgeführt wurde.

Die Tatsache, dass sich die Interaktionsteilnehmer beim Vollzug des Sprecherwechsels „nicht nur auf den geäußerten Inhalt des Gegenübers beziehen, sondern auch auf die Art, wie dieser hervorgebracht wird“¹²¹, weist auf die Existenz von die Interaktionsordnung leitenden Grundregeln hin. Diese werden von den Gesprächspartnern routiniert und weitgehend unbewusst angewendet, d.h. es handelt sich um Basisregeln, die „gewöhnlich erst bewußt zum Vorschein kommen und deren Befolgung dann eingeklagt wird, wenn sie verletzt werden.“¹²² Zur Darstellung ebendieser Regulierungen entwickelten die Ethnomethodologen SACKS, SCHEGLOFF und JEFFERSON ein Regelsystem, das unter formalen Gesichtspunkten die Verteilung des Rederechts durch Sprecherwechsel systematisch beschreibt.

3.8.2 Der ethnomethodologische Ansatz nach SACKS, SCHEGLOFF & JEFFERSON

Neben dem Sprecherwechsel darf ein zweites grundlegendes Merkmal verbaler Interaktion nicht vernachlässigt werden, für das SACKS den Begriff *one-at-a-time rule*¹²³ prägte. Während nämlich

¹¹⁸ INGENHOFF (1998:134; Hervorhebung im Original)

¹¹⁹ BRINKER/SAGER (1989:60-61). Genauso bei INGENHOFF (1998:138), die gegenüber den eben genannten Autoren das unter Punkt 2(d) aufgelistete Merkmal ergänzt.

¹²⁰ Gegenüber der Fremdzuweisung (d.h. Auswahl des nächsten Sprechers/*next-speaker selection*) vgl. den in Teil I, Kap. 3.8.2.2 beschriebenen Aspekt der *next-action selection* (SACKS 1992; Vol. II: 40-42).

¹²¹ INGENHOFF (1998:138)

¹²² Ebd. Die Autorin bezieht sich hier auf GOFFMAN (1967) sowie auf MELTZER/MORRIS/HAYES (1971:76) und WIEMANN/KNAPP (1975:76).

¹²³ SACKS (1992; Vol. I: 633). Ebenso bei SCHEGLOFF (1968:350).

(mindestens eine) Redeübergabe zur Gesprächskonstitution notwendig ist, ist jeweils eine und nur eine (nicht mehr und nicht weniger als eine) Person berechtigt und verpflichtet, den *turn* zu übernehmen.¹²⁴ Zur Koordination dieser beiden kookkurrierenden Merkmale greifen die Gesprächsteilnehmer auf ein „speech exchange system“¹²⁵ zurück, das von SACKS, SCHEGLOFF & JEFFERSON in dem oben erwähnten 1974 erschienenen Aufsatz „A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation“ systematisch beschrieben wurde und in dieser Form bis heute weitgehend anerkannt ist.¹²⁶

Auf der Basis von Audioaufzeichnungen natürlich vorkommender Gespräche gehen die Autoren bei der Entwicklung ihres Regelsystems von folgenden Beobachtungen aus:

- (1) Speaker-change recurs, or at least occurs [...].
- (2) Overwhelmingly, one party talks at a time [...].
- (3) Occurrences of more than one speaker at a time are common, but brief [...].
- (4) Transitions (from one turn to a next) with no gap and no overlap are common. Together with transitions characterized by slight gap or slight overlap, they make up the vast majority of transitions [...].
- (5) Turn order is not fixed, but varies [...].
- (6) Turn size is not fixed, but varies [...].
- (7) Length of conversation is not specified in advance [...].
- (8) What parties say is not specified in advance [...].
- (9) Relative distribution of turns is not specified in advance [...].
- (10) Number of parties can vary [...].
- (11) Talk can be continuous or discontinuous [...].
- (12) Turn-allocation techniques are obviously used. A current speaker may select a next speaker (as when he addresses a question to another party); or parties may self-select in starting to talk [...].
- (13) Various ‘turn-constructual units’ are employed; e.g., turns can be projectedly ‘one word long’ or they can be sentential in length [...].
- (14) Repair mechanisms exist for dealing with turn-taking errors and violations; e.g., if two parties find themselves talking at the same time, one of them will stop prematurely, thus repairing the trouble [...].

SACKS/SCHEGLOFF/JEFFERSON (1974:700-701)¹²⁷

Das anhand dieser Beobachtungen entwickelte Modell beschreibt, welcher Gesprächsteilnehmer an welchen Stellen im Vollzug einer Äußerung den *turn* übernehmen kann bzw. soll. Grundlegend ist hierbei die Annahme, dass die Verteilung der Redebeiträge von den Interaktionsteilnehmern selbst interaktiv und pro Stelle möglichen Turn-Übergangs bestimmt wird. Das zugrunde liegende Regelsystem wird somit interpretiert als ein *interactionally managed system*¹²⁸ und (da die entsprechenden Regeln jeweils lokal operieren, d.h. immer kurzfristig an genau der Stelle, an der die organisatorische Aufgabe zu lösen ist) als ein *local management system*¹²⁹.

¹²⁴ SACKS (1992; Vol. I: 633)

¹²⁵ SACKS/SCHEGLOFF/JEFFERSON (1974:696)

¹²⁶ Vgl. hierzu die Ausführungen in Teil I, Kap. 1 sowie die dort zitierte Kritik von SCHMITZ (1998a:X). Zur Kritik an diesem Modell vgl. weiterhin Teil I, Kap. 3.8.2.4.

¹²⁷ Vgl. auch SACKS (1992; Vol. II: 32-43, 223-226).

¹²⁸ SACKS/SCHEGLOFF/JEFFERSON (1974:725-727)

¹²⁹ Ebd.

Es umfasst zwei Komponenten, nämlich die Turn-Konstruktions-Komponente und die Turn-Zuteilungs-Komponente, sowie einen sich darauf stützenden Regelkatalog, der aus vier Regeln besteht.

3.8.2.1 Konstruktion und Zuteilung von *turns*

Innerhalb der Turn-Konstruktions-Komponente (*turn-constructive component*)¹³⁰ werden Stellen möglicher Redeübergabe (*transition-relevance places*,¹³¹ TRPs) bestimmt, die in der Produktion einer Äußerung in diskreten Abständen auftauchen. Bei diesen TRPs handelt es sich um ‚Vervollständigungsstellen‘ (*completion points*)¹³², an denen die Äußerung des gegenwärtigen Sprechers als abgeschlossen gelten kann. Sie werden durch Merkmale der linguistischen Oberflächenstruktur determiniert. So entspricht ein *completion point* dem Endpunkt einer syntaktischen Einheit (*turn-constructive unit*)¹³³, d.h. eines lexikalischen Elements, einer syntaktisch zusammengehörigen Wortgruppe ohne bzw. mit finiter Verbform (*phrase, clause*) oder eines Satzes. Gemäß dem Prinzip des *recipient design*¹³⁴ ist ein Sprecher dazu verpflichtet, seine Äußerung auf den jeweiligen Äußerungsadressaten (und dessen Vorwissen) ‚zuzuschneiden‘, indem er auf gemeinsam vorausgesetztes (präsupponiertes) Wissen zurückgreift. Aus dieser Verpflichtung heraus muss er seine Äußerung derart konstruieren, dass der Hörer mögliche Vervollständigungsstellen erkennen und antizipieren kann.¹³⁵ Dieses wird erreicht, indem der Sprecher sich mit dem Beginn seines *turns* auf eine bestimmte Einheit festlegt und nur noch deren quantitativen Umfang kontrolliert. Auf diese Weise ist die turn-konstruierende Einheit für den Hörer projizierbar, d.h. er ist im Sinne des Prinzips der *projectability*¹³⁶ in der Lage, schon während des Verlaufs des *turns* die jeweilige *turn constructive unit* zu identifizieren. Aufgrund seiner allgemeinen Sprachfähigkeit verfügt er über das notwendige Wissen, um Urteile über Vervollständigungsmöglichkeiten der entsprechenden Einheit abgeben zu können. Daher ist er imstande, unter gleichzeitiger Berücksichtigung prosodischer und semantischer Gesichtspunkte genau am Endpunkt der Einheit diesen als solchen zu erkennen.

Die Turn-Zuteilungs-Komponente (*turn-allocation component*)¹³⁷ enthält zwei Gruppen von Prozeduren, mit denen ein nachfolgender Sprecher selektiert wird: Die eine Gruppe beinhaltet Techniken, mit denen der gegenwärtige Sprecher den nächsten Sprecher auswählt (*current speaker selects next*,¹³⁸ Fremdzuweisung/Fremdwahl), die andere enthält Techniken, mit denen sich einer der Gesprächsteilnehmer selbst als nächsten Sprecher auswählt (*self-selection*,¹³⁹ Selbstzuweisung/Selbstwahl). Hierbei unterscheiden SACKS, SCHEGLOFF & JEFFERSON folgende Techniken der Fremd- bzw. Selbstzuweisung:¹⁴⁰

¹³⁰ SACKS/SCHEGLOFF/JEFFERSON (1974:702)

¹³¹ Ebd. (704)

¹³² Ebd. (703)

¹³³ Ebd. (702-703, 720-723)

¹³⁴ Ebd. (727). Im Deutschen wird dieses Prinzip meist als „rezipientenspezifischer“ bzw. „adressatenspezifischer Zuschnitt“ (von Äußerungen) bezeichnet (vgl. BERGMANN 1981:30).

¹³⁵ MAZELAND (1983:78)

¹³⁶ SACKS/SCHEGLOFF/JEFFERSON (1974:702)

¹³⁷ Ebd. (703)

¹³⁸ Ebd. (704)

¹³⁹ Ebd.

¹⁴⁰ Ebd. (716-720)

Aufl. 9 Redeverteilungstechniken nach SACKS, SCHEGLOFF & JEFFERSON

- (1) Fremdzuweisung
 - (a) Initiierender Gesprächsschritt einer Paarsequenz (*adjacency pair*), meist verbunden mit einer Anredeform (*addressing*)
 - (b) Wiederholung der Aussage des vorherigen Sprechers mit Frageintonation; *one-word question* (*What?*, *Who?* usw.)
 - (c) *Tag question* (*You know?*, *Don't you agree?*)
 - (d) Bezugnahme auf die soziale Identität (*social identity*) des ausgewählten Sprechers
- (2) Selbstzuweisung
 - (a) *First starters: first-starter rule*
Derjenige, der zuerst zu sprechen beginnt, erhält den *turn*.
 - (b) *Second starters: Verstehensfrage*
Ein *second starter* erhält den *turn*, wenn er hiermit um Klärung des unmittelbar zuvor geäußerten Sachverhaltes bittet.

Die in der Auflistung unter 1(a) aufgeführte Verwendung des initiierenden Gesprächsschrittes einer Paarsequenz bezeichnen SACKS, SCHEGLOFF & JEFFERSON als „obvious case“¹⁴¹ der Turn-Zuweisung. Aus diesem Grund soll die Bedeutung sogenannter *adjacency pairs*, die von den Autoren an anderen Stellen ausführlicher beschrieben wird,¹⁴² im folgenden Kapitel im Rahmen eines Exkurses detaillierter dargestellt werden.

Sowohl *turn-construction* als auch *turn-allocation* werden mit Hilfe eines Regelwerks kontrolliert, das sich durch das Merkmal der Rekursivität auszeichnet, d.h. nach erfolgtem Sprecherwechsel wieder von vorn zu arbeiten beginnt. Es tritt jeweils am ersten TRP eines *turns* in Kraft, der durch den Endpunkt der ersten *turn-constructive unit* konstituiert wird.

Die erste Regel enthält drei Optionen, die in einem hierarchischen Verhältnis zueinander stehen (Regel 1a-c):

Aufl. 10 Turn-Zuweisung nach SACKS, SCHEGLOFF & JEFFERSON¹⁴³

- (1) Für jeden *turn*, an der ersten übergaberelevanten Stelle am Ende der ersten Turn-Konstruktions-Einheit, gilt:
 - (a) Beinhaltet der bis dahin vollzogene *turn* eine Technik der Fremdzuweisung, erhält der ausgewählte Sprecher (und nur dieser) das Recht und die Verpflichtung, als nächster zu sprechen. Die Redeübergabe erfolgt an diesem TRP.
 - (b) Verzichtet der gegenwärtige Sprecher auf die Verwendung einer solchen Technik, darf sich fakultativ einer der Gesprächsteilnehmer selbst selektieren. Bei konkurrierenden Selbstzuweisern erhält derjenige das Recht auf den nächsten *turn*, der zuerst zu sprechen beginnt (*first-starter rule*), und die Redeübergabe erfolgt an diesem TRP.
 - (c) Macht niemand von dem Recht der Selbstzuweisung Gebrauch, fährt der gegenwärtige Sprecher fakultativ fort. In diesem Fall operiert Regel 2.

¹⁴¹ SACKS/SCHEGLOFF/JEFFERSON (1974:716)

¹⁴² Vgl. insbesondere SCHEGLOFF (1968), SACKS (1972b), SCHEGLOFF/SACKS (1974), SACKS (1992; Vol. II:521-541) sowie COULTHARD (1977:70), LEVINSON (1983:303-308), BRINKER/SAGER (1989:79-83) und GRUBER (2001).

¹⁴³ Nach SACKS/SCHEGLOFF/JEFFERSON (1978:704).

- (2) Die Regeln 1a-c treten an dem TRP, der durch den Endpunkt der nächsten *turn-constructional unit* gebildet wird, erneut in Kraft, und zwar solange, bis ein Sprecherwechsel stattfindet.

Dieses Regelwerk kann graphisch als Flussdiagramm dargestellt werden, wie Abbildung 3 auf der folgenden Seite veranschaulicht.

3.8.2.2 Exkurs: Zur Bedeutung von Paarsequenzen

Wie bei dem System zur Regelung des *turn-taking* handelt es sich bei den sogenannten Paarsequenzen (*adjacency pairs*) um ein elementares System der Gesprächsorganisation, das als lokal regulativer Apparat die sequentielle Verteilung einzelner Redebeiträge organisiert. Zwischen beiden Systemen besteht eine Interdependenzrelation, da Paarsequenzen eine grundlegende Technik der Turn-Zuweisung darstellen.

Eine Gesprächssequenz ist eine komplexere Einheit des Gesprächs, die sich als spezifische Abfolge bzw. Kombination von Gesprächsschritten charakterisieren lässt.¹⁴⁴ Zwischen den einzelnen *turns* besteht ein Gefüge von (grammatischen, semantischen und kommunikativ-funktionalen) Relationen (Gesprächsstruktur), die den inneren Zusammenhang des Gesprächs (Gesprächskohärenz) bewirken.¹⁴⁵ Auf kommunikativ-funktionaler Ebene wird auf diese Weise ein spezifischer Handlungszusammenhang konstituiert, in dem jeder Gesprächsteilnehmer an bestimmte Handlungsalternativen gebunden ist. Ein sequenzeröffnender (initiiender) Gesprächsschritt, mit dem ein bestimmter Handlungstyp realisiert wird, erzeugt somit eine normative Erwartung bezüglich der Realisierung des respondierenden Folgeschritts. Dieser funktionale Zusammenhang wird als ‚bedingte Erwartbarkeit‘¹⁴⁶ oder ‚konditionale Relevanz‘ (*conditional relevance*)¹⁴⁷ bezeichnet.

Bei einer Paarsequenz handelt es sich um eine zweigliedrige Sequenz, die nur aus einem initiienden und einem respondierenden Gesprächsschritt besteht. Die beiden Gesprächsschritte werden von zwei verschiedenen Sprechern produziert und folgen unmittelbar aufeinander; der initiiende Gesprächsschritt (*first pair part*) geht dem respondierenden Gesprächsschritt (*second pair part*) stets voran.

SCHEGLOFF/SACKS (1974) fassen die Merkmale von Paarsequenzen wie folgt zusammen:¹⁴⁸

Aufl. 11 Merkmale von Paarsequenzen nach SCHEGLOFF/SACKS

- (1) *two utterance length*
- (2) *adjacent positioning of component utterances*
- (3) *different speakers producing each utterance*
- (4) *relative ordering of parts*
- (5) *discriminative relations*

¹⁴⁴ BRINKER/SAGER (1989:55)

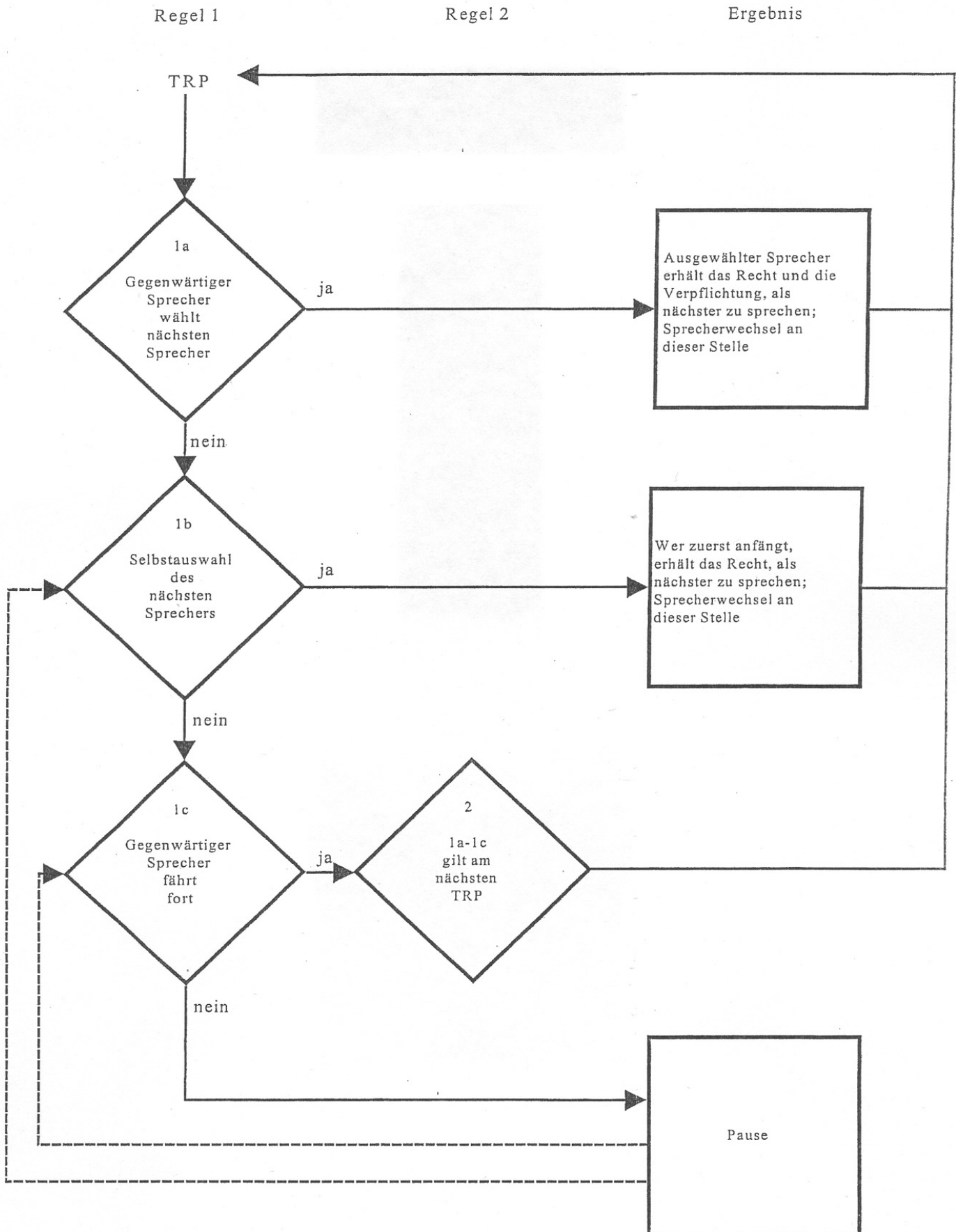
¹⁴⁵ Ebd. (73). Zum Begriff der ‚Kohärenz‘ vgl. Teil II, Kap. 1.7.

¹⁴⁶ HENNE/REHBOCK (1982:24)

¹⁴⁷ SCHEGLOFF (1968:364). Vgl. auch GRUBER (2001:1229).

¹⁴⁸ SCHEGLOFF/SACKS (1974:295-296)

Abb. 3 Sprecherwechsel im Gespräch



Paarsequenzen lassen sich nach spezifischen Sequenztypen (*pair types*) unterscheiden, die jeweils durch den initiiierenden Gesprächsschritt festgelegt werden. Dieser beschränkt die Realisierung des entsprechenden Folgeschritts insofern, als jener aus einer Gruppe möglicher *second pair parts* auszuwählen ist. Hierbei wird das Prinzip der bedingten Erwartbarkeit gewahrt, da in der Regel ein bestimmter Folgeschritt gegenüber den anderen bevorzugt wird. Für dieses Phänomen prägte SACKS den Begriff ‚Präferenz‘ (*preference*).¹⁴⁹ Auf diese Weise können *preferred* und *dispreferred second parts* unterschieden werden: Die ‚Ablehnung‘ ist beispielsweise ein *dispreferred second* eines Angebots bzw. einer Bitte, als deren *preferred second* die ‚Annahme‘ zu betrachten ist.¹⁵⁰ So können u.a. folgende Sequenztypen unterschieden werden:¹⁵¹

Aufl. 12 Sequenztypen

- (1) Frage-Antwort
- (2) Gruß-Gegengruß
- (3) Aufforderung-Antwort
- (4) Ersuchen-Gewähren/Ablehnung
- (5) Angebot-Annahme/Ablehnung
- (6) Bitte-Annahme/Ablehnung
- (7) Beurteilung-Zustimmung/Ablehnung
- (8) Vorwurf-Rechtfertigung/Eingeständnis/Entschuldigung

Analog zu diesen Ausführungen formulieren SCHEGLOFF/SACKS (1974) folgende Regel:

Given the recognizable production of a first part, on its first possible completion its speaker should stop and a next speaker should start and produce a second pair part from the pair type of which the first is recognizable a member.

SCHEGLOFF/SACKS (1974:296)

Unter bestimmten Bedingungen kann jedoch das Sequenzformat durch den Einschub kurzer Sequenzen modifiziert bzw. expandiert werden. Ist beispielsweise eine adäquate Sequenzbeendigung aufgrund eines Verständnisproblems nicht gewährleistet, ist der Einschub einer sogenannten *insertion sequence*¹⁵² in Form einer ‚Zwischenfrage‘ möglich, um die Voraussetzungen für eine erfolgreiche Fortsetzung der Hauptsequenz sicherzustellen. SACKS (1992) formuliert daher folgende Distributionsregel:

An adjacency pair first pair part can go *anywhere* in conversation, *except* directly after a first pair part, *unless* the second first pair part is the first pair part for an insertion sequence.

SACKS (1992; Vol. II:534)

¹⁴⁹ SACKS (1987, ursprünglich 1973). Zum Konzept der Präferenzorganisation vgl. weiterhin LEVINSON (1983: 332-345) sowie POMERANTZ (1984).

¹⁵⁰ Dieses Beispiel findet sich bei LEVINSON (1983: 308).

¹⁵¹ Vgl. GRUBER (2001:1229).

¹⁵² Von *insertion sequences* müssen sogenannte *side sequences* unterschieden werden, bei denen das durch einen initiiierenden Gesprächsschritt erzeugte Schema vorübergehend außer Kraft gesetzt wird, um bestimmte Nebensequenzen abzuwickeln; hierzu vgl. JEFFERSON (1972). Zur Unterscheidung von Insertions- und Expansionssequenzen (Prä- und Postsequenzen) vgl. GRUBER (2001:1233-1235).

Sowohl die *insertion sequence* als auch die Hauptsequenz müssen durch einen adäquaten Folgeschritt beendet werden, wobei die Abfolge der einzelnen Sequenzbeendigungen nicht willkürlich ist, d.h. „sobald eine Zwischenfrage beantwortet ist, muß die Frage, die unmittelbar zurückliegt und noch offen ist, zuerst behandelt werden.“¹⁵³

Paarsequenzen können zu dreigliedrigen Sequenzen erweitert werden, indem der erste Sprecher die Reaktion seines Partners mit einer (positiven oder negativen) Honorierung beantwortet und die Sequenz auf diese Weise um einen weiteren Gesprächsschritt verlängert.¹⁵⁴

Einfach strukturierte wie auch expandierte Paarsequenzen erfüllen wichtige Funktionen in Hinblick auf den Gesprächsablauf, wobei die zugrunde liegenden Regeln sowohl für Zweier- als auch für Gruppengespräche gelten. Hierbei implizieren die Regeln nicht, an welchen nachfolgenden Sprecher (in einem Gruppengespräch) der Redebeitrag übergeben wird. Stattdessen werden der von diesem zu realisierende Handlungstyp sowie die Stelle der Redeübergabe bestimmt. In diesem Zusammenhang spricht SACKS (1992) daher von einem *next-action selection system*¹⁵⁵ im Gegensatz zu einem *next-speaker selection system*: Während ein gegenwärtiger Sprecher durchaus den Handlungstyp einer folgenden Äußerung festlegen kann, ohne einen nachfolgenden Sprecher zu bestimmen, ist dieses umgekehrt nicht möglich. Hiermit lässt sich begründen, dass SACKS/SCHEGLOFF/JEFFERSON (1974) „the affiliation of an address term (or some other device for achieving ‚addressing‘, e.g. gaze direction) to a first pair-part“¹⁵⁶ als bedeutendste Technik der Fremdzweisung betrachten.

3.8.2.3 Regelstörungen und Reparaturmaßnahmen

Im oben dargestellten Flussdiagramm (Abb. 3) wird deutlich, dass der reibungslose Ablauf eines Gesprächs dann nicht mehr gewährleistet ist, wenn eine Redeübergabe unterbleibt, der gegenwärtige Sprecher aber nicht geneigt ist, in seiner Äußerung fortzufahren. In diesem Fall greifen die Gesprächsteilnehmer auf im System verankerte Maßnahmen zur Korrektur (*repair mechanisms*)¹⁵⁷ zurück, die im Flussdiagramm durch die gestrichelten Linien angedeutet und im Folgenden zusammen mit einer weiteren Reihe von Gesprächsstörungen näher beschrieben werden.

Das von SACKS, SCHEGLOFF & JEFFERSON beschriebene System zur Organisation des *turn-taking* dient einem ‚glattem‘ Verlauf der Redeübergabe, wobei Störungen in Form von Pausen (genauer: *gaps*) oder simultanen Gesprächsschritten (*overlaps*) minimiert werden sollen. Diesem Anspruch wird es insofern gerecht, als die Übergabe eines *turns* nur und genau an einem TRP (Minimierung von *gap* und *overlap*) und nur an genau einen nachfolgenden Sprecher (Minimierung von *overlap*) erfolgen kann. Gleichzeitig bietet das System jedoch eine systematische Grundlage für das Auftreten und die Korrektur sowohl von (kurzzeitigen) Pausen als auch von (kurzzeitigen) Überlappungen. Bei beiden Phänomenen handelt es sich um eine Verletzung der *one-at-a-time rule*, da in dem einen Fall weniger, im anderen Fall mehr als ein Sprecher einen *turn* beanspruchen.

¹⁵³ BRINKER/SAGER (1989:81)

¹⁵⁴ Ebd. Aus diesem Grund gehen einige Modelle von einer dreischrittigen Struktur von Minimalsequenzen aus; hierzu vgl. GRUBER (2001:1228, 1231-1232).

¹⁵⁵ SACKS (1992; Vol. II:42)

¹⁵⁶ SACKS/SCHEGLOFF/JEFFERSON (1974:717)

¹⁵⁷ Ebd. (701)

Gibt der gegenwärtige Sprecher seinen *turn* ab, ohne dass dieser sofort von einem nachfolgenden Sprecher übernommen wird, entsteht eine Unterbrechung im Gesprächsfluss (*discontinuity*)¹⁵⁸. Eine solche Diskontinuität resultiert, wie im Flussdiagramm deutlich wird, aus der Optionalität der Regeln 1a-c. Werden alle drei Optionen nicht wahrgenommen, folgt eine Periode des Stillschweigens, die SACKS, SCHEGLOFF & JEFFERSON als *lapse*¹⁵⁹ bezeichnen. Sie wird korrigiert, indem einer der Gesprächsteilnehmer einen *turn* beginnt (Regel 1b) bzw. fortführt (Regel 1c). Ein *lapse* wird durch die Verwendung einer Technik der Fremdzuweisung (Regel 1a) vermieden, da in diesem Fall eine Redeübernahme obligatorisch an den ausgewählten Sprecher gebunden ist. Aber auch dann kann es zu einer (leichten) Verzögerung derselben kommen; hierfür verwenden SACKS, SCHEGLOFF & JEFFERSON den Begriff *gap*¹⁶⁰. *Gaps* werden insofern vom System minimiert, als sie (im Gegensatz zum *lapse*) einem Interaktionsteilnehmer ‚zugeschrieben‘ werden können, der am entsprechenden TRP (und zwar genau dann) zu einer Übernahme des *turns* verpflichtet ist. Ein Gesprächsfluss, in dem keine oder nur kurzzeitige Verzögerungen in Form von *gaps* auftreten, kann als kontinuierlich angesehen werden. Von den Phänomenen *gap* und *lapse* unterscheiden SACKS, SCHEGLOFF & JEFFERSON eine dritte Form des Stillschweigens im Gespräch, die sogenannten *pauses*.¹⁶¹ Während erstere prinzipiell an einem TRP bzw. in dessen unmittelbarer Umgebung auftauchen, handelt es sich bei *pauses* um Verzögerungen innerhalb des *turns* des gegenwärtigen Sprechers. Sie stellen insofern keine Störung des Gesprächsflusses dar. *Gaps* können in *pauses* transformiert und damit korrigiert werden, indem Regel 1c in Kraft tritt. Diese Regel ist also eine direkt im System verankerte Reparaturmaßnahme.

Die hier vorgenommene Differenzierung des Terminus *pause* gegenüber den Begriffen *gap* und *lapse*, die alle unter dem Oberbegriff *silence* zusammengefasst werden können,¹⁶² setzt voraus, dass im Verlauf einer Äußerung ein TRP genau bestimmt werden kann. Während dieses normalerweise für die Teilnehmer eines Gesprächs ohne Probleme möglich ist, können diesbezüglich durchaus Schwierigkeiten auftreten, die auch für die zweite Gruppe von Gesprächsstörungen relevant sind. Dieses von SACKS, SCHEGLOFF & JEFFERSON als Überlappung (*overlap*)¹⁶³ bezeichnete Auftreten simultaner Gesprächsschritte, bei dem mehr als ein Sprecher einen *turn* beanspruchen, erscheint in zwei verschiedenen Ausprägungen. Im ersten Fall überlappen sich die Redebeiträge des gegenwärtigen und des nachfolgenden Sprechers, nachdem Regel 1a in Kraft getreten ist. Diese Form des *overlaps* resultiert aus dem Prinzip der *projectability*: Da die Vervollständigung einer *turn-constructional unit* nicht das Hinzufügen optionaler Elemente ausschließt, besteht die Möglichkeit einer unterschiedlichen Auslegung des TRPs von Seiten der beiden Interaktionspartner. Eine solche Überlappung bedarf keiner Maßnahme zur Reparatur, da der gegenwärtige Sprecher aufgrund der Verwendung einer Technik der Fremdzuweisung zur Abgabe des *turns* verpflichtet ist. Eine zweite Form des *overlaps* ergibt sich aus der Regel 1b, nach der jeder der Gesprächsteilnehmer berechtigt ist, mit Hilfe einer Technik der Selbstzuweisung einen *turn* zu übernehmen. Nehmen mehr als ein nachfolgender Sprecher dieses Recht in Anspruch, kommt es zur simultanen Redeübernahme und Gesprächsschrittbeanspruchung, die mit Hilfe der *first-starter rule* korrigiert wird.

¹⁵⁸ SACKS/SCHEGLOFF/JEFFERSON (1974:714)

¹⁵⁹ Ebd. (715)

¹⁶⁰ Ebd.

¹⁶¹ Ebd.

¹⁶² Im Gegensatz dazu geht LEVINSON (1983:299) vom Terminus *pause* als Oberbegriff aus, von dem er die Begriffe *gap*, *lapse* und *silence* ableitet.

¹⁶³ SACKS/SCHEGLOFF/JEFFERSON (1974:708)

3.8.2.4 Kritische Anmerkungen

Während SACKS, SCHEGLOFF & JEFFERSON das eben beschriebene Regelsystem auf der Basis von vierzehn ‚beobachtbaren Fakten‘ (*grossly apparent facts*)¹⁶⁴ entwickeln und die Gültigkeit ebendieser Beobachtungen für „any conversation“¹⁶⁵ postulieren, ist diese Annahme zunächst einmal grundsätzlich in Frage zu stellen. So stützen sich die Autoren ausschließlich auf kulturspezifisch ermittelte Daten, wobei sie selbst Einschränkungen bezüglich der Frage nach einer kulturunabhängigen Gültigkeit bzw. bezüglich der Gültigkeit innerhalb von anderen (formellen) verbalen Interaktionssystemen (wie z.B. Zeremonien, Debatten, Interviews) einräumen.¹⁶⁶

Wie in Kapitel 3.7 bereits ausgeführt wurde, handelt es sich bei diesen Daten zudem um sprachliche Primärdaten, während parasprachliche und nonverbale Aspekte nur am Rande erwähnt bzw. gar nicht berücksichtigt werden. Hieraus resultiert, dass SACKS, SCHEGLOFF & JEFFERSON ihren Begriff des *transition relevance places* überwiegend syntaktisch determinieren, d.h. die Vervollständigung einer syntaktischen Einheit als notwendige und hinreichende Bedingung für einen TRP betrachten. Merkmale der ‚sound production‘ (i.e. intonation etc.)¹⁶⁷ dienen lediglich (und auch nur zum Teil) der Identifizierung der entsprechenden Einheit und werden nicht weiter spezifiziert. Nonverbale Aspekte (wie Gestik, Mimik, Blickkontakt), die gleichzeitig auch als Mittel der Turn-Zuweisung eingesetzt werden können, bleiben unerwähnt. Dieses gilt auch für eine mögliche inhaltliche Motivation von übergaberelevanten Stellen, die gar nicht in Betracht gezogen wird. Insgesamt wird also die Komponente der *turn construction* und damit der Stellen möglicher Redeübergabe nur sehr unspezifisch definiert. Aus diesem Grund bleibt die Frage ungeklärt, unter welchen Bedingungen beispielsweise eine lexikalische Einheit allein einen Redebeitrag konstituiert, während an anderen Stellen eine Einheit der nächsten Stufe (*phrase, clause, sentence*) abgewartet werden muss. Ist jedoch das Ende einer *turn construction unit* nicht eindeutig zu identifizieren, gilt dieses auch für die übergaberelevante Stelle. In Anbetracht der Tatsache, dass die Identifikation von Stellen möglicher Redeübergabe das Kernproblem des Sprecherwechsels darstellt, liegt hier der eigentliche Schwachpunkt des dargestellten Ansatzes.

Auch die von den Autoren beschriebenen im System verankerten Möglichkeiten von Gesprächsstörungen sind häufig darauf zurückzuführen, dass mögliche Übergabestellen nicht immer gleich erkannt bzw. als solche angesehen werden, obwohl sie keine sind. Resultiert dieses in einer Simultansequenz in Form eines *overlaps*, tritt nach SACKS, SCHEGLOFF & JEFFERSON die *first-starter rule* in Kraft. Die Möglichkeit, dass sich hierbei nicht der erste, sondern der ‚stärkere Sprecher‘ durchzusetzen vermag, bleibt unberücksichtigt. Ähnlich problematisch ist eine genaue Differenzierung von Gesprächspausen in Form von *gaps, lapses* und *pauses*. Hier lässt sich häufig nicht eindeutig nachvollziehen, ob es sich um Gesprächsstörungen, Regelverletzungen oder vielleicht sogar um Verzögerungen in Folge von Reparaturmaßnahmen handelt.¹⁶⁸ Regelverletzungen in Form von Unterbrechungen, Gesprächsschrittverweigerungen oder Redeübernahmen durch nicht-selektierte Sprecher bleiben bei SACKS, SCHEGLOFF & JEFFERSON unberücksichtigt.

Bezüglich der Turn-Zuweisung ist darüber hinaus eine klare Unterscheidung zwischen Fremd- und Selbstzuweisung nicht gewährleistet, da die Möglichkeit der Fremdwahl mit Hilfe von non-verbalen oder inhaltlichen Mitteln unerwähnt bleibt. Beispiele, in denen ein Folgesprecher

¹⁶⁴ SACKS/SCHEGLOFF/JEFFERSON (1974:700)

¹⁶⁵ Ebd.

¹⁶⁶ Ebd. (700, 701, 729-730)

¹⁶⁷ Ebd. (721)

¹⁶⁸ Vgl. hierzu die Ausführungen in Teil III, Kap. 8-10.

mittels nonverbaler Elemente durch den gegenwärtigen Sprecher ausgewählt worden war oder sich von diesem indirekt angesprochen gefühlt hatte, werden im Rahmen dieses Modells also fälschlicherweise als *self-selection* interpretiert.

Insgesamt liegt jedoch die große Leistung dieses Ansatzes darin, „daß es Rechte und Pflichten der Gesprächsteilnehmer an bestimmten, für den Sprecherwechsel geeigneten Stellen generiert.“¹⁶⁹ Indem die einzelnen Äußerungen der Gesprächsteilnehmer sprachlich segmentiert werden, ergeben sich Einheiten, deren Abschluss projizierbar ist und „automatisch eine Gelegenheit zum Sprecherwechsel konstituiert.“¹⁷⁰

3.8.3 Das Signalsystem nach DUNCAN

Wie das eben beschriebene Regelsystem von SACKS, SCHEGLOFF & JEFFERSON bezieht sich das in den Jahren nach 1972 in einer ganzen Aufsatzreihe¹⁷¹ entwickelte Konzept von STARKEY DUNCAN, JR. allein auf den formalen Aspekt der Verteilung von Gesprächsbeiträgen durch Sprecherwechsel, wobei letzterer jedoch auch nonverbale Aspekte in die Sprecherwechselproblematik mit einbezieht.

Die Grundlage für das von DUNCAN vorgeschlagene Regel- oder Signalsystem bildet dessen in Kapitel 3.6 zitierte Auffassung von Sprecher und Hörer als zwei sich gegenseitig ausschließende Zustände, d.h. „the system posits two mutually exclusive states for each participant in a dyadic conversation: speaker and auditor.“¹⁷² Von dieser Annahme ausgehend, postuliert er innerhalb seines Systems vier mögliche *interaction states*:¹⁷³

Aufl. 13 *Interaction states* nach DUNCAN

- (1) *Speaker - Auditor:*
Ein Gesprächsteilnehmer beansprucht den *turn*, der andere nicht.
- (2) *Auditor - Speaker:*
Wie (1); nach einem glatten Sprecherwechsel (*smooth exchange of the speaking turn*) ist der vorherige Sprecher jetzt Hörer und umgekehrt.
- (3) *Speaker - Speaker:*
Beide Gesprächsteilnehmer beanspruchen gleichzeitig den *turn*. Simultane Gesprächsbeiträge (*simultaneous turns*) sind die Folge.
- (4) *Auditor - Auditor:*
Der gegenwärtige Sprecher beendet seinen *turn*; der Hörer übernimmt diesen nicht. Das Ergebnis ist Stille (*silence*).

Während DUNCAN die unter (4) aufgelistete Möglichkeit lediglich als „fourth logical possibility of the two participant states“¹⁷⁴ erfasst und nicht weiter darauf eingeht, interpretiert er

¹⁶⁹ FRANCK/FRANCK (1986:56). Zitiert nach GÄRTNER (1993:26).

¹⁷⁰ GÄRTNER (1993:26)

¹⁷¹ Vgl. insbesondere DUNCAN (1972, 1973, 1974, 1975) sowie DUNCAN/NIEDEREHE (1974) und DUNCAN/FISKE (1977, 1985).

¹⁷² DUNCAN (1973:32). Ähnlich in DUNCAN (1974:164, 1975:201).

¹⁷³ DUNCAN (1973:32-34)

¹⁷⁴ Ebd. (34). Ähnlich DUNCAN (1972:286).

Möglichkeit (3), die im folgenden Kapitel näher beschrieben wird, als „a breakdown of the turn system for the duration of the state.“¹⁷⁵

Innerhalb dieses *turn systems* postuliert DUNCAN ein komplexes System von Regeln bzw. Signalen, die den Sprecherwechsel bestimmen: „The proposed turn-taking mechanism is mediated through signals composed of clear-cut behavioral cues, considered to be perceived as discrete.“¹⁷⁶ Die Produktion und Rezeption dieser Signale, mit deren Hilfe jeder Gesprächsteilnehmer seine gesprächsschrittbezogenen Absichten zum Ausdruck bringt, wird durch bestimmte Regeln gesteuert, d.h. „given the display or absence of a given turn-taking signal by one participant, rules delimit the appropriate responses by the other participant.“¹⁷⁷ Hierbei differenziert DUNCAN zwischen Sprecher- und Hörerverhalten.

3.8.3.1 Sprecherverhalten

Bezüglich möglicher Verhaltensweisen von Seiten des Sprechers unterscheidet DUNCAN folgende Sprechersignale:

Aufl. 14 Sprecherverhalten nach DUNCAN

- (1) *Turn-yielding signal*
- (2) *Attempt-suppressing signal*
- (3) *Within-turn signal*
- (4) *Speaker continuation signal*

Mit dem *turn-yielding signal*¹⁷⁸, das DUNCAN in späteren Arbeiten als *turn signal*¹⁷⁹ oder *speaker-turn signal*¹⁸⁰ bezeichnet, zeigt der gegenwärtige Sprecher dem Hörer an, dass dieser die Sprecherrolle übernehmen kann (aber nicht muss), d.h. „the auditor may take his speaking turn when the speaker gives a turn-yielding signal.“¹⁸¹ Folgt auf ein *turn signal* eine Redeübernahme durch den Hörer, ist der Sprecher zur Redeübergabe verpflichtet; das Resultat ist ein glatter Sprecherwechsel. Übernimmt ein Hörer den *turn*, ohne dass der Sprecher durch ein *turn signal* seine Bereitschaft zur Redeübergabe übermittelt hat, resultiert hieraus eine Simultansequenz in Form von *simultaneous turns*. Führt ein Sprecher seinen Redebeitrag fort, obwohl er durch ein *turn signal* seine Bereitschaft zur Redeübergabe angezeigt und der Hörer dementsprechend durch eine Redeübernahme reagiert hat, sind ebenfalls *simultaneous turns* die Folge. In den letzten beiden Fällen handelt es sich also um die oben erwähnte Verletzung des *turn systems*, von denen die im folgenden Kapitel besprochenen Simultansequenzen in Form des *simultaneous talking* abgegrenzt werden.

Folgende *turn-yielding signals*, von denen der Sprecher für eine regelgeleitete Redeübergabe mindestens eines (allein oder im Verbund) zeigen muss, werden von DUNCAN unterschieden:¹⁸²

¹⁷⁵ DUNCAN (1973:33) sowie DUNCAN (1972:286).

¹⁷⁶ DUNCAN (1972:283-284)

¹⁷⁷ Ebd. (285)

¹⁷⁸ Ebd. (286)

¹⁷⁹ DUNCAN (1973:34)

¹⁸⁰ DUNCAN (1974:165, 1975:202)

¹⁸¹ DUNCAN (1972:286)

¹⁸² DUNCAN (1972:286-287, 1973:37-38)

Aufl. 15 *Turn signals* nach DUNCAN

- (1) *Intonation:*
Steigender oder fallender Tonhöhenverlauf
- (2) *Paralanguage: Drawl*
Dehnung der letzten oder der betonten Silbe
- (3) *Body motion:*
Abbrechen von Handbewegungen bzw. Lockerung von angespannten Handpositionen (z.B. der Faust)
- (4) *Sociocentric sequences:*
Auftreten stereotypisierter Ausdrücke (*but uh, or something, you know* usw.)
- (5) *Paralanguage: Pitch/Loudness*
Senken der Tonhöhe und/oder der Lautstärke in Verbindung mit einer *sociocentric sequence*
- (6) *Syntax:*
Abschluss eines grammatisch vollständigen Satzes

Während *turn-yielding signals* also die Bereitschaft zur Redeübergabe übermitteln, kann ein Sprecher mit einem *attempt-suppressing signal*¹⁸³ seine Sprecherrolle behaupten, d.h. „auditors almost never attempted to take their turn when this signal was being displayed.“¹⁸⁴ Bei diesem Signal, für das DUNCAN auch den Begriff *daim-suppressing-signal*¹⁸⁵ verwendet, handelt es sich um eine einzige Verhaltensweise, nämlich „one or both of the speaker's hands being engaged in gesticulation.“ Aus diesem Grund bezeichnet es DUNCAN in späteren Arbeiten als *speaker gesticulation signal*.¹⁸⁶ Dieses soll die Redeübernahme durch den Hörer verhindern; die Aussendung von *back-channel signals* durch den Hörer wird dagegen nicht beeinflusst.

Als dritte Möglichkeit der Sprecherverhaltens nennt Duncan das *within-turn signal*¹⁸⁷ bzw. *within-turn segmentation signal*¹⁸⁸ oder *speaker within-turn signal*¹⁸⁹, mit deren Hilfe ein Sprecher seinen Redebeitrag weiter beansprucht, den *turn* aber in „units of communication on a hierarchical level immediately lower than that of the speaking turn“¹⁹⁰ segmentiert. Der Hörer reagiert hierauf meist mit Rückmeldeverhalten. DUNCAN nennt zwei *within-turn signals*, die allein oder im Verbund (*cluster*) auftreten können:

Aufl. 16 *Within-turn signals* nach DUNCAN

- (1) *Head direction:*
Zuwenden des Kopfes zum Hörer
- (2) *Syntax:*
Beendigung eines grammatischen Satzes

183 DUNCAN (1972:287)

184 Ebd.

185 DUNCAN (1973:36)

186 DUNCAN (1974:165, 1975:202), DUNCAN/NIEDEREHE (1974:235)

187 DUNCAN (1973:36)

188 Ebd. (38)

189 DUNCAN (1974:167, 1975:206)

190 DUNCAN (1973:36)

Während ein *within-turn signal* meist am Ende der jeweiligen *unit of communication* benutzt wird, kann ein Sprecher bereits zu Beginn derselben mit Hilfe eines *speaker continuation signals*¹⁹¹ seine Absicht der Gesprächsschrittbeanspruchung übermitteln. Auch bei diesem Signal handelt es sich um eine einzige Verhaltensweise, nämlich um das Abwenden des Kopfes vom Hörer.

3.8.3.2 Hörerverhalten

DUNCAN unterscheidet zwei mögliche Verhaltensweisen des Hörers, und zwar in Abhängigkeit davon, ob dieser einen *turn* zu beanspruchen gedenkt oder nicht:

Aufl. 17 Hörerverhalten nach DUNCAN

- (1) *Back-channel signal*
- (2) *Claiming of the turn signal*

In Anlehnung an KENDON (1967), DITTMANN/LLEWELLYN (1968) und YNGVE (1970) fasst DUNCAN vom Hörer geäußertes Rückmeldeverhalten, mit denen dieser die Sprecherrolle nicht übernehmen möchte, unter dem Begriff *back-channel communication*¹⁹² zusammen. Als Mittel, „by which the auditor can give useful feedback to the speaker during the course of his turn“¹⁹³, unterscheidet Duncan folgende *back-channel signals*:¹⁹⁴

Aufl. 18 *Back-channel signals* nach DUNCAN

- (1) *Vocal back-channels*
 - (a) „m-hm“-signals:
m-hm, yeah, right, yes quite, surely, I see, that's true usw.
 - (b) *Sentence completion* (Satzvollendung):
Vollendung eines vom Sprecher begonnenen Satzes
 - (c) *Request for clarification* (Bitte um Klärung):
kurze zur Klärung dienende Nachfrage
 - (d) *Brief restatement* (kurze Nachformulierung):
Paraphrasierung des vom Sprecher unmittelbar vorher geäußerten Gedankengangs
- (2) *Visual back-channels*
Kopfnicken und -schütteln

Die von DUNCAN unter dem Begriff *visual back-channels* aufgeführten nonverbalen Signale können entweder allein oder in Verbindung mit einem verbalen Signal auftreten. Beide dienen ausschließlich der Bekräftigung des Sprechers und konstituieren daher auch keinen *turn*. Aus der Übermittlung von Hörersignalen resultierende Simultansequenzen, die DUNCAN als *simultaneous talking* bezeichnet, stellen somit keine Verletzung des *turn systems* dar.

¹⁹¹ DUNCAN (1974:167, 1975:207)

¹⁹² DUNCAN (1972:287, 1973:38)

¹⁹³ DUNCAN (1973:36)

¹⁹⁴ DUNCAN (1972:288, 1973:38-39, 1974:166-167, 1975:204-205)

Möchte der Hörer dagegen die Sprecherrolle übernehmen, kann er zur Übermittlung dieser Absicht auf ein *claiming of the turn signal*¹⁹⁵ zurückgreifen. Hierbei handelt es sich um folgende Signale:

Aufl. 19 *Claiming of the turn signals* nach DUNCAN

- (1) *Shift in head direction:*
Wegblicken vom gegenwärtigen Sprecher
- (2) *Initiation of a gesticulation:*
Beginn einer Gestikulation

Längere *back-channel signals*, wie sie insbesondere bei den in Auflistung 18 unter den Punkten 1(c) und (d) aufgeführten *request for clarification* und *brief restatement* vorkommen, lassen sich häufig nur schwer von der Übernahme eines *turns* abgrenzen. Aus diesem Grund differenziert DUNCAN das *claiming of the turn signal* in späteren Aufsätzen als *speaker state signal*¹⁹⁶, mit dem „a participant's shift from the auditor to the speaker state“¹⁹⁷ markiert wird, d.h. „the speaker-state signal may serve as a clear behavioral marker that a previous auditor [...] has shifted from the auditor to the speaker and is thereby claiming the turn.“¹⁹⁸

3.8.3.3 Kritische Anmerkungen

Nach dem von DUNCAN entwickelten System resultiert ein glatter Sprecherwechsel aus der Kombination eines *turn signals* von Seiten des Sprechers mit einem *claiming of the turn signal* von Seiten des Hörers: „That is, every smooth exchange of the turn followed an auditor turn claim in response to a speaker turn signal.“¹⁹⁹

Hieraus ergibt sich für den glatten Sprecherwechsel eine dreigliedrige Verhaltenssequenz:

- (1) Der gegenwärtige Sprecher übermittelt durch ein *turn signal* seine Absicht zur Redeübergabe.
- (2) Der Hörer übernimmt den *turn* bei gleichzeitiger Aussendung eines *speaker state signals*.
- (3) Der bisherige Sprecher gibt das Rederecht auf und übergibt dieses an den bisherigen Hörer.²⁰⁰

Das Fehlen eines oder beider Signale hätte demnach zur Folge, dass entweder kein Sprecherwechsel vollzogen wird oder aber eine Simultansequenz im Sinne der *simultaneous turns* bzw. eine Phase des Stillschweigens (*silence*) provoziert wird.

Aus dem ersten Fall resultiert für den Sprecher die Möglichkeit, die Sprecherrolle zu behaupten, indem er anstelle eines *turn signals* ein *attempt-supressing signal* übermittelt. Die adäquate Hörerreaktion besteht hierbei im Verzicht auf die Gesprächsschrittbeanspruchung, so dass keine Redeübergabe vollzogen wird. Im zweiten Fall zeigt der Sprecher ebenfalls kein *turn signal*, der Hörer übernimmt aber trotzdem den *turn*. Die hieraus resultierende Simultansequenz interpretiert DUNCAN als Systemverletzung und damit als Zusammenbruch des Systems. Weitere Aspekte dieses in anderen Arbeiten als ‚Unterbrechung‘ (*interruption*) behandelten Phänomens werden von DUNCAN nicht ausgeführt. Ähnliches gilt auch für Simultansequenzen, in denen der

¹⁹⁵ DUNCAN (1973:34)

¹⁹⁶ DUNCAN (1974:165, 1975:203)

¹⁹⁷ DUNCAN (1974:165)

¹⁹⁸ DUNCAN/NIEDEREHE (1974:246)

¹⁹⁹ DUNCAN (1973:39)

²⁰⁰ Ähnlich bei ORESTRÖM (1963:31) und INGENHOFF (1998:147).

Sprecher trotz Übermittlung eines *turn signals* und Redeübernahme durch den Hörer seinen Redebeitrag fortführt. Die dritte Möglichkeit, in der der Sprecher nach Aussendung eines *turn signals* das Rederecht aufgibt, ohne dass es der Hörer übernimmt, wird demgegenüber nicht als Systemverletzung angenommen, obwohl sie in einer Phase des Stillschweigens resultiert. Dieses liegt darin begründet, dass die Übernahme des Rederechts (im Gegensatz zum zuvor dargestellten Regelsystem nach SACKS, SCHEGLOFF & JEFFERSON) nicht obligatorisch an einen Folgesprecher gebunden ist. Das hieraus resultierende Phänomen des *gap* wird von DUNCAN gar nicht behandelt, da das von ihm zugrunde gelegte Datenmaterial für diesen Fall keine Beispiele liefert.²⁰¹ Auf ähnliche Weise werden Systemstörungen in Form von (kurzzeitigen) Simultansequenzen, die beispielsweise aus der Möglichkeit des Hinzufügens optionaler Elemente an eine eigentlich als abgeschlossen zu betrachtende Äußerung resultieren, von DUNCANs System nicht erfasst. Während dieses also für die Beschreibung des glatten Sprecherwechsels recht gut zu funktionieren scheint, werden Systemstörungen oder -verletzungen entweder vereinfacht oder überhaupt nicht dargestellt.

Aber auch die Beschreibung des glatten Sprecherwechsels bereitet einige Schwierigkeiten. Auf Probleme der dem System zugrunde liegenden trennenden Unterscheidung von Sprecher und Hörer wurde oben bereits hingewiesen. Die Annahme, dass ein Sprecher seine Bereitschaft zur Redeübergabe allein mit Hilfe von Signalen übermittelt und anschließend zum Hörer wird, scheint die Problematik daher zu sehr zu vereinfachen. So werden beispielsweise Stellen möglicher Redeübergabe nicht weiter spezifiziert. Die diesbezüglich im Rahmen der *turn signals* genannten *behavioral cues* dienen hierbei sicherlich der Orientierung, es ist jedoch fraglich, ob sie allein zur Bestimmung einer Stelle möglicher Redeübergabe ausreichen. Insbesondere die in diesem Zusammenhang genannten syntaktischen Determinanten (Auflistung 15, Punkt 6) sind noch einmal zu überdenken, da ganz offensichtlich Redebeiträge nicht ausschließlich von grammatisch vollständigen Sätzen konstituiert werden.

Darüber hinaus werden die einzelnen Signale, für die DUNCAN eine verwirrende Anzahl unterschiedlicher Begriffe prägte, bzw. die ihnen zugrunde liegenden *behavioral cues* weder nach ihrer Wichtigkeit differenziert noch werden verschiedene Kombinationsmöglichkeiten diskutiert. DUNCANs Darstellung erlaubt daher weder Rückschlüsse auf die Frequenz, in der die verschiedenen Signale zu beobachten sind, noch auf die Frage nach ihrer Vollständigkeit.²⁰² Auf Einschränkungen bezüglich der Übertragbarkeit des anhand von Zweiergesprächen entwickelten Systems auf Gruppen mit mehr als zwei Gesprächsteilnehmern verweist DUNCAN selbst,²⁰³ ähnliches ist sicher für die Übertragbarkeit auf andere (formelle) Interaktionssysteme anzunehmen.

Insgesamt ist also DUNCANs auf Signalen basierendes System in vieler Hinsicht unzureichend. Dennoch steht es sicherlich außer Frage, dass der Vollzug des Sprecherwechsels eine wechselseitige Orientierung am expliziten Gesprächsverhalten der Gesprächsteilnehmer voraussetzt, d.h. an den „explizite[n] sprachliche[n] und nicht-sprachliche[n] Zeichen, mit denen Sprecher und Hörer automatisch oder gezielt ihre gesprächsschrittbezogenen Absichten mitteilen.“²⁰⁴ In diesem Rahmen liegt ein großer Nutzen dieses Ansatzes darin, den Blick insbesondere auf die

²⁰¹ Vgl. DUNCAN (1973:33-34): “Experience suggests that this [...] possibility [...] does occur in conversations, but because it was not observed in our corpus, it will not be considered further in this discussion.”

²⁰² Vgl. DUNCAN (1973:37), wo er selbst betont, den Anspruch auf Vollständigkeit nicht zu erheben.

²⁰³ Ebd. (45)

²⁰⁴ HENNE/REHBOCK (1982:198)

(vokalisch- und nichtvokalisch-) nonverbalen Aspekte gelenkt zu haben, die im Modell von SACKS, SCHEGLOFF & JEFFERSON vernachlässigt werden.²⁰⁵

3.9 Konsequenzen: Der in der vorliegenden Arbeit verwendete Ansatz

Zur Beschreibung des in den vorgestellten Modellen beschriebenen Phänomens des Sprecherwechsels wird in der vorliegenden Arbeit eine modifizierte Fassung des von SACKS, SCHEGLOFF & JEFFERSON (1974) entwickelten Systems zugrunde gelegt. Wesentliche Anregungen wurden hierbei der von DUNCAN aufgestellten Signallehre entnommen. Dieses entspricht in seinem Grundgedanken dem Vorschlag von WILSON/WIEMANN/ZIMMERMANN (1984), den diese wie folgt formulieren: „[...] what appears to be needed is the introduction of a notion of ‚signalling‘ into the sequential-production approach, but in a manner that takes context into account in a serious and fundamental way.“²⁰⁶

Ausgehend von der in den vorherigen Kapiteln dargestellten Auffassung des Gesprächsbegriffs basiert der hier vertretene Ansatz auf der Annahme, dass das zentrale Problem des Sprecherwechsels in der Bestimmung von Stellen möglicher Redeübergabe liegt. Diese werden analog zu SACKS, SCHEGLOFF & JEFFERSON als *transition relevance places* bezeichnet. Die oben bereits dargestellten Schwierigkeiten einer ausschließlich syntaktischen Determinierung dieser TRPs weist jedoch darüber hinaus auf die Existenz von expliziten (sprachlichen und nicht-sprachlichen) Zeichen im Sinne von DUNCAN hin, mit denen die gesprächsschrittbezogenen Absichten sowohl von Seiten des Sprechers auch als des Hörers übermittelt werden. Gleichzeitig orientieren sich die Gesprächsteilnehmer am impliziten Gesprächsverhalten ihrer Interaktionspartner. Auf diese Weise wird eine Redeübergabe bereits im Verlauf der entsprechenden Äußerung vorbereitet, so dass ein *transition relevance place* eigentlich nicht als ‚Stelle‘, sondern als ‚Phase möglicher Redeübergabe‘ zu betrachten ist.²⁰⁷

Unter Berücksichtigung dieser Aspekte werden die unter dem Begriff *turn allocation* zusammengefassten Zuweisungstechniken etwas weiter gefasst als in dem von SACKS, SCHEGLOFF & JEFFERSON entwickelten Modell: Der Begriff ‚Fremdzuweisung‘ soll hier die Gesamtheit derjenigen Techniken umfassen, mit deren Hilfe ein gegenwärtiger Sprecher seine Bereitschaft zur Turn-Übergabe (Gesprächsschrittübergabe, *turn-yielding*) nach Regel 1a oder 1b signalisiert. Als Techniken der ‚Selbstzuweisung‘ sollen demgegenüber diejenigen Techniken aufgefasst werden, die ein künftiger Sprecher einsetzt, um den Gesprächsteilnehmern seine Absicht zur Redeübernahme (Gesprächsschrittbeanspruchung, *turn-claiming*) nach Regel 1a oder 1b mitzuteilen. Eine solche Definition wird in der vorliegenden Arbeit bevorzugt, da mit ihrer Hilfe die Wechselwirkung zwischen Fremd- und Selbstzuweisung deutlicher herausgestellt werden kann. Während nämlich die Selbstwahl eines künftigen Sprechers prinzipiell die Bereitschaft des gegenwärtigen Sprechers zur Redeübergabe voraussetzt, wird dieser Aspekt von SACKS, SCHEGLOFF & JEFFERSON so nicht expliziert. Als dritte Gruppe der Redeverteilungs-

²⁰⁵ Zur Bedeutung nonverbalen Verhaltens bei der Gesprächsorganisation vgl. weiterhin KENDON (1967), ARGYLE/LALLJEE/COOK (1968), ARGYLE (1972), BEATTIE (1977, 1978a/b, 1981a/b, 1982), BEATTIE/CUTLER/PEARSON (1982), GOODWIN (1979b, 1980, 1981), COULTHARD/BRAZIL (1981), GOSLING (1981) sowie die neueren Replikationen der Arbeiten KENDONS und ARGYLES durch SCHIRLING (1998) und SCHWALFENBERG (1998a).

²⁰⁶ WILSON/WIEMANN/ZIMMERMANN (1984:173). Die Autoren bezeichnen den Ansatz DUNCANS als *signalling approach*, den von SACKS, SCHEGLOFF & JEFFERSON als *sequential production approach*. (Ebd.:159).

²⁰⁷ Hierauf machen SACKS/SCHEGLOFF/JEFFERSON (1974:706) auch selbst aufmerksam, indem sie den von ihnen als neutral angesehenen Begriff *place* im Sinne von *space* und *point* verwenden.

techniken werden Techniken der Gesprächsschrittbehauptung (*turn-holding*) spezifiziert, mit deren Hilfe ein gegenwärtiger Sprecher seine Absicht zur Weiterführung seiner Äußerung nach Regel 1c signalisiert. Äußerungen des Hörers in Form von Rückmeldeverhalten werden bei der Analyse unter dem Begriff ‚Hörersignale‘ berücksichtigt.

Insgesamt kann innerhalb des hier verwendeten Ansatzes eine strikte Trennung zwischen *turn-construction* und *turn-allocation* nicht durchgehend gewahrt werden, da die zugrunde gelegten Zuweisungstechniken (im Sinne der Fremdzuweisung) sowohl die Stelle der Redeübergabe als auch den Folgesprecher determinieren können. Diesem entspricht die Tatsache, dass Zuweisungstechniken auch in Zweiergesprächen verwendet werden, in denen (im Gegensatz zum Gruppengespräch) der nachfolgende Sprecher nicht bestimmt werden muss.

Der sich auf die Turn-Konstruktions- und die Turn-Zuteilungs-Komponente stützende Regelkatalog wird hingegen in der von SACKS, SCHEGLOFF & JEFFERSON entwickelten Form zugrunde gelegt. Daher können Gesprächsstörungen (*gaps, overlaps*) in der von den Autoren vorgeschlagenen Weise bestimmt werden. Darüber hinaus wird der hier verwendete Ansatz durch die von SACKS, SCHEGLOFF & JEFFERSON vernachlässigten Regelverletzungen (Unterbrechung, Gesprächsschrittverweigerung, Redeübernahme durch nicht-selektierte Sprecher) ergänzt, die wie folgt definiert werden:

Bei einer Unterbrechung handelt es sich um den Versuch der Redeübernahme, die (im Gegensatz zur Überlappung, die nahe oder an einem *transition relevance place* zu lokalisieren ist) nicht an einer übergaberelevanten Stelle stattfindet. Während es sich hier also um eine Nichtbeachtung der in der Turn-Konstruktions-Komponente bestimmten Stellen möglicher Redeübernahme handelt, wird bei den beiden anderen Typen der Regelverletzung gegen die in der Turn-Zuteilungs-Komponente festgelegten Prozeduren zur Sprecher-Selektion verstoßen. So stellt die Gesprächsschrittverweigerung (*turn-rejecting*) eine nicht erfolgte Redeübernahme durch einen vom gegenwärtigen Sprecher ausgewählten Folgesprecher und damit einen Verstoß gegen Regel 1a dar. Beim dritten Typ der Regelverletzung handelt es sich um die Redeübernahme durch einen anderen als den vom gegenwärtigen Sprecher ausgewählten Folgesprecher. Hierbei kann zwischen Selbstwahl (1b) und Weiterführung (1c) als Verstoß gegen Regel 1a sowie Weiterführung (1c) als Verstoß gegen Regel 1b unterschieden werden, wobei es sich in allen drei Fällen um eine Verletzung des hierarchischen Prinzips der Regeln 1a-c durch den gegenwärtigen Sprecher oder einen Selbstzuweiser handelt.

Regelverletzungen werden durch die Rückkehr zu einer regelgeleiteten Form des Sprecherwechsels korrigiert, die möglicherweise sogar durch die explizite Einklage der entsprechenden Regel ausgelöst wird.

4 Organisation formeller Interaktion: Unterrichtsdiskurs

In den vorangehenden Ausführungen wurde gezeigt, dass eine regelgeleitete Übergabe eines Gesprächsschrittes ausschließlich an einer Stelle möglicher Redeübergabe vollzogen werden kann. Um bestimmen zu können, an welcher Stelle welcher Gesprächspartner zur Redeübernahme berechtigt ist, sind die Gesprächsteilnehmer zu einer wechselseitigen Aufmerksamkeit bezüglich ihrer verbalen und nonverbalen Aktivitäten (*audio-visual monitoring*)²⁰⁸ verpflichtet.

²⁰⁸ LEVINSON (1983:44)

Hierbei ist es die Aufgabe des Sprechers, gemäß dem Prinzip des *recipient design* seinen *turn* so zu konstruieren, dass der Hörer dazu imstande ist, mögliche Vervollständigungsstellen zu erkennen und zu antizipieren. Der Hörer dokumentiert das Ergebnis seiner Analyse durch eine regelgeleitete Übernahme der Sprecherrolle sowie durch die Produktion einer relevanten nächsten Äußerung.

So ist beispielsweise der in Kapitel 3.7 erwähnte simulierende bzw. der passive Hörer nur unzureichend auf die Übernahme der Sprecherrolle vorbereitet.²⁰⁹ Demgegenüber bekundet der aktive Hörer nach einer erfolgreichen Redeübernahme seine Aufmerksamkeit gegenüber der unmittelbar vorangehenden Äußerung des vorherigen Sprechers insofern, als er durch die Verwendung von *tying techniques*²¹⁰ (z.B. Pro-Formen) seine eigene Äußerung mit dieser verknüpft. Da jede Äußerung auf diese Weise mit der vorangehenden Äußerung verknüpft ist, ist ein Hörer und potentieller Sprecher dazu verpflichtet, jeder Äußerung im Gespräch (nicht nur der seiner eigenen Äußerung unmittelbar vorangehenden) zuzuhören.

Auf diese Weise motiviert das System zur Regelung des *turn-taking* den Hörer und potentiellen nächsten Sprecher dazu, (unabhängig von Aspekten der Höflichkeit) jede Äußerung im Gespräch in ihrem Verlauf zu verfolgen und zu verarbeiten.

Aufmerksamkeit und Aufmerksamkeitsbekundung sowohl von Seiten des Sprechers als auch des Hörers spielen bei einer steigenden Anzahl von Gesprächsteilnehmern eine immer gewichtigere Rolle. Während die Verteilung der *turns* in einem Zweiergespräch zwangsläufig der ‚Regel wechselnder Gesprächsschritte‘²¹¹ bzw. der sogenannten *abab formula*²¹² folgt, wird die Reihenfolge der Sprecher in einem Gruppengespräch (mit mehr als zwei Teilnehmern) interaktiv bestimmt. Gleichzeitig wird jedoch die Möglichkeit des *audio-visual monitoring* erschwert, da die Interaktionsteilnehmer durch eine größere räumliche Distanz voneinander getrennt sind. Dem Hörer ist es häufig versagt, seine Aufmerksamkeit zu bekunden bzw. Verständnis- und Verständigungsprobleme zu artikulieren, weil sich die Aussichten auf eine erfolgreiche Redeübernahme vermindern. Der Sprecher kann im Rahmen des *recipient design* nicht individuell auf jeden Hörer eingehen.

Der hieraus resultierende Widerspruch zwischen Notwendigkeit und Unmöglichkeit der wechselseitigen Aufmerksamkeit ist typisch für eine Reihe von formellen Interaktionsgeschehen, an denen eine größere Anzahl von Personen beteiligt ist und in denen der Sprecherwechsel vollzogen wird.²¹³ Die Teilnehmer eines Gesprächs können dieses Problem durch eine sogenannte Gesprächsspaltung (*schism*) überwinden, da bei Gesprächen mit mindestens vier Gesprächsteilnehmern die Möglichkeit der Spaltung in zwei oder mehr Teilgespräche besteht.²¹⁴ Demgegenüber ist es im Rahmen formeller Interaktionsgeschehen häufig erforderlich, dass alle Interaktionspartner den Äußerungen ein und desselben Sprechers folgen. Auf diese Weise wird eine Gesprächsspaltung unterbunden. Um dennoch die ungeteilte Aufmerksamkeit aller Beteiligten und einen reibungslosen Ablauf des *turn-taking* zu gewährleisten, sind spezielle

²⁰⁹ HENNE (1978:124)

²¹⁰ Aus diesem Grund behandelt SACKS (1992; Vol. I:711-738) die Produktion einer relevanten nächsten Äußerung im Rahmen sogenannter *tying phenomena*. Vgl. hierzu den Begriff der ‚Gesprächskohärenz‘ (Teil II, Kap. 1.7).

²¹¹ HENNE/REHBOCK (1982:21)

²¹² SCHEGLOFF (1968:350); *a* und *b* markieren die beiden Gesprächsteilnehmer.

²¹³ Vgl. im Gegensatz dazu formelle Interaktionsgeschehen, in deren Rahmen zwei Gesprächsteilnehmer miteinander kommunizieren (z.B. die psychotherapeutische Interaktion) bzw. kein Sprecherwechsel vollzogen wird (z.B. Vorlesungen).

²¹⁴ SACKS/SCHEGLOFF/JEFFERSON (1974:713)

Verfahren zur Organisation des Interaktionsgeschehens notwendig. Dieses beinhaltet eine Modifizierung des zugrunde liegenden Systems zur Regelung des *turn-taking*.

Im Gegensatz zum Gespräch, in dem die sequentielle Verteilung der *turns* interaktiv und pro Stelle möglichen Turn-Übergangs bestimmt wird, tritt eine gewisse ‚Vorverteilung‘ der *turns* (*pre-allocation*)²¹⁵ in Kraft, die in den verschiedenen formellen Interaktionssystemen unterschiedlich ausgeprägt ist. Im Extremfall ist hierbei die Reihenfolge der Sprecher schon zu Beginn des Interaktionsgeschehens völlig festgelegt (*order of speaker solution*)²¹⁶. In anderen Systemen erhalten ein oder mehrere Interaktionsteilnehmer als ‚Gesprächsleiter‘ oder ‚Moderator‘ (*turn-mediator*)²¹⁷ spezielle Rechte zur Redeübergabe und -übernahme. Hierbei spielen die sozialen Identitäten der Beteiligten eine besondere Rolle, die unter Berücksichtigung des sozialen Kontexts und der sozialen Funktion des Interaktionsgeschehens gesellschaftlich definiert werden.

Die für diese Arbeit relevante Sprechsituation während des Schulunterrichts zeichnet sich diesbezüglich durch folgende Merkmalskombination aus:²¹⁸

Aufl. 20 Zur soziologischen Situierung von Unterrichtsdiskursen

- (1) Öffentlichkeitsgrad:
institutionalisiert
- (2) Soziales Verhältnis der Gesprächspartner:
asymmetrisch
- (3) Bekanntheitsgrad der Gesprächspartner:
distanziert
- (4) Grad der Vorbereitetheit der Gesprächspartner:
(bedingt) vorbereitet
- (5) Teilnehmerzahl:
mehr als zwei Teilnehmer

Aufgrund dieser vom konversationellen Gespräch abweichenden Merkmale bedarf das System zur Regelung des *turn-taking* einiger Modifizierungen, um es der erzieherischen Funktion der ‚versprachlichten Institution‘²¹⁹ Schule anzupassen.

Hierbei wirkt sich insbesondere das in Auflistung 20 unter Punkt (2) genannte asymmetrische Verhältnis der Gesprächspartner aus: Der Lehrer, der aufgrund seiner spezifischen Kategorien-zugehörigkeit als bevorzogter Interaktionspartner definiert wird, erhält als *turn-mediator* besondere Rechte für die Verteilung von Redebeiträgen. Demgegenüber wird den (nicht-bevorzugten) Schülern ein nur eingeschränktes Rederecht zugestanden.

Diese Differenzierung resultiert in einer Modifizierung der von SACKS/SCHEGLOFF/JEFFERSON (1974) beschriebenen Turn-Konstruktions- bzw. Turn-Zuteilungs-Komponente, insbesondere aber des die beiden Komponenten kontrollierenden Regelwerks. Dieses dient, wie der im

²¹⁵ MCHOUL (1978:183)

²¹⁶ SACKS (1992; Vol. I:625). Als Gegensatz dazu nennt SACKS die in Teil I, Kap. 3.8.1 bereits erwähnte *next-speaker solution* im Gespräch.

²¹⁷ ATKINSON (1982:103)

²¹⁸ Die folgenden Ausführungen beschränken sich ausschließlich auf die Lehrer-Schüler-Interaktion im Rahmen einer Unterrichtssituation. Darüber hinausgehende Aspekte des schulischen Diskurses (bspw. interaktives Verhalten im Rahmen der Kleingruppenarbeit) werden nicht behandelt. Auf didaktische Fragestellungen kann im Rahmen dieser Arbeit ebenfalls nicht eingegangen werden.

²¹⁹ EHLICH (1981:336)

Gespräch operierende Regelapparat, der Koordination von *turn-taking* und *one-at-a-time rule*, die in Kapitel 3.8.2 als die grundlegenden Merkmale verbaler Interaktion charakterisiert wurden. Im Gegensatz zum Gespräch erhält jedoch ausschließlich der Lehrer einen uneingeschränkten Zugriff auf die Möglichkeiten zur Fremd- bzw. Selbstwahl (Regeln 1a-b). Die Rechte der Schüler werden hingegen insofern eingeschränkt, als sie im Rahmen der Fremdzuweisung (Regel 1a) zu einer Auswahl des Lehrers als nächsten Sprecher verpflichtet sind. Gleichzeitig erhalten sie keine Berechtigung zu einer Selbstselektion nach Regel 1b. Unter bestimmten Bedingungen wird ihnen jedoch eine bedingte Form der Selbstzuweisung zugestanden.²²⁰

Unter Berücksichtigung dieser Aspekte entwickelte MCHOUL (1978) im Rahmen der *conversation analysis* folgende Modifizierung des im Gespräch operierenden Regelapparats:²²¹

Das in Unterrichtsdiskursen herangezogene Regelwerk zur Organisation des Sprecherwechsels tritt jeweils am ersten TRP eines *turns* in Kraft, der durch den Endpunkt der ersten *turn-constructive unit* eines Lehrerbeitrags konstituiert wird.²²² Die erste Regel enthält zwei Optionen, die in einem hierarchischen Verhältnis zueinander stehen (Regeln Ia-b).²²³

Aufl. 21 Turn-Zuweisung im Unterricht

- (I) Für jeden *turn* des Lehrers, an der ersten übergaberelevanten Stelle am Ende der ersten Turn-Konstruktions-Einheit, gilt:
 - (a) Beinhaltet der bis dahin vollzogene *turn* des Lehrers eine Technik der Fremdzuweisung, erhält der ausgewählte Schüler (und nur dieser) das Recht und die Verpflichtung, als nächster zu sprechen. Die Redeübergabe erfolgt an diesem TRP.
 - (b) Verzichtet der Lehrer auf die Verwendung einer solchen Technik, ist er zu einer Weiterführung seines Redebeitrags verpflichtet. In diesem Fall operiert Regel III, nach der die Regeln Ia-b an dem TRP, der durch den Endpunkt der nächsten *turn-constructive unit* gebildet wird, erneut in Kraft treten.
- (II) Hat nach Regel Ia die Redeübergabe an einen Schüler stattgefunden, gilt für den *turn* des Schülers an der ersten übergaberelevanten Stelle am Ende der ersten Turn-Konstruktions-Einheit:
 - (a) Beinhaltet der bis dahin vollzogene *turn* des Schülers eine Technik der Fremdzuweisung, erhält der Lehrer (und nur dieser) das Recht und die Verpflichtung, als nächster zu sprechen. Die Redeübergabe erfolgt an diesem TRP.
 - (b) Verzichtet der Schüler auf die Verwendung einer solchen Technik, darf sich fakultativ der Lehrer selbst selektieren, und die Redeübergabe erfolgt an diesem TRP.
 - (c) Nimmt der Lehrer dieses Recht der Selbstzuweisung nicht in Anspruch, fährt der Schüler fakultativ fort. In diesem Fall operiert Regel IV, nach der die Regeln IIa-b an dem TRP, der durch den Endpunkt der nächsten *turn-constructive unit* gebildet wird, erneut in Kraft treten.

Auch dieses Regelwerk kann als Flussdiagramm dargestellt werden, wie Abbildung 4 auf der folgenden Seite veranschaulicht.

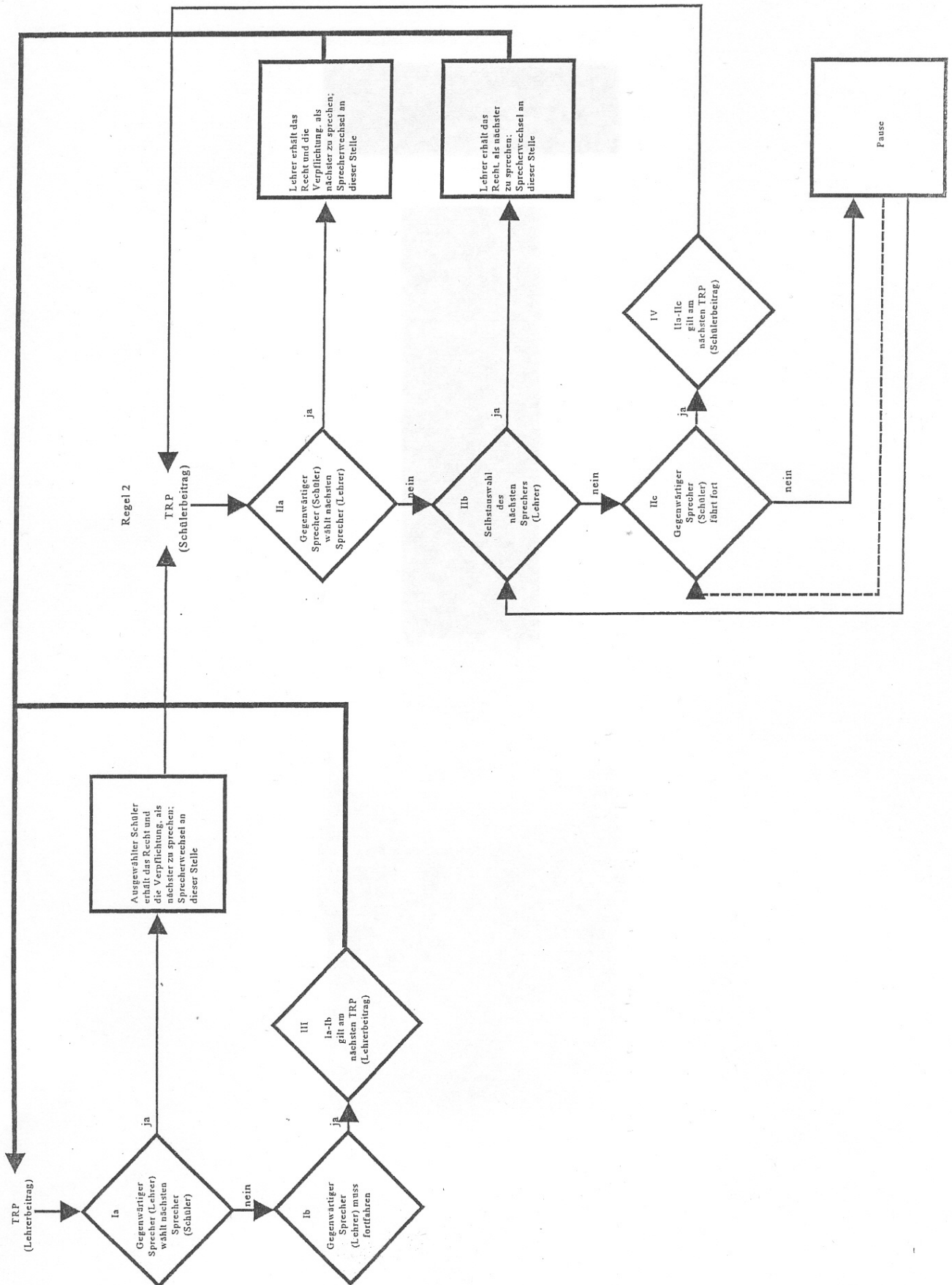
²²⁰ Vgl. Teil III, Kap. 6.5.

²²¹ Zu einer Kritik an diesem Modell vgl. MAZELAND (1983).

²²² Aus diesem Aspekt resultiert, dass ein Unterrichtsdiskurs ausschließlich durch einen Lehrer eröffnet (und beendet) werden kann. Zur Eröffnung und Beendigung von formellen Interaktionsgeschehen vgl. GREATBATCH (1988:415-417).

²²³ MCHOUL (1978:188)

Abb. 4 Sprecherwechsel im Unterricht



Aus der Differenzierung zwischen einer bevorrechtigten und einer unterlegenen Interaktionsseite innerhalb von Unterrichtsdiskursen können Konsequenzen für die Konstruktion von Gesprächsschritten, für die Determinierung von *transition relevance places* und für die Verwendung von Zuteilungstechniken abgeleitet werden. Gleichzeitig resultieren hieraus Abweichungen hinsichtlich der Phänomene Gesprächsstörung, Regelverletzung sowie der diesbezüglich verwendeten Reparaturmaßnahmen. Auf die in dieser Hinsicht zu erwartenden Unterschiede gegenüber der Organisation des Sprecherwechsels im Gespräch wird im Analyseteil der vorliegenden Arbeit (Teil III) anhand des zugrunde liegenden Datenmaterials näher eingegangen.

II Theoretische Grundlagen: Sprach- und Diskursentwicklung

1 Sprachentwicklung: Zur Entwicklung sprachlicher Fähigkeiten

1.1 Zum Problem von Sozialisation und Sprachentwicklung

Die Ausführungen im ersten Teil dieser Arbeit haben gezeigt, dass die Entwicklung eines Individuums zu einem potentiell handlungsfähigen Mitglied seiner Gesellschaft, die gemeinhin als Sozialisation bezeichnet wird, im Zusammenhang zur Entwicklung seiner sprachlichen und kommunikativen Fähigkeiten zu betrachten ist. So erfordert soziales Handeln die allgemeine Fähigkeit, „in sozialen Interaktionen auf sprachliche und nichtsprachliche Handlungen eines Interaktionspartners in einer potentiell unbegrenzten, aber doch sozial interpretierbaren, Weise sprachlich bzw. nichtsprachlich zu ‚reagieren‘[...]“²²⁴. Die eigene soziale Handlung ist also mit den Aktivitäten der anderen Interaktionsteilnehmer zu koordinieren, indem mit der Verwendung von Sprache die zugrunde liegenden Koordinationsprobleme definiert und intersubjektiv anerkennungsfähige Lösungen ausgehandelt werden. Dieses setzt bei der Produktion und Interpretation sprachlicher Äußerungen die Anwendung von drei grundlegenden Prinzipien (Formprinzip, Semantisches Prinzip und Kooperationsprinzip)²²⁵ voraus, die sich auf jeweils unterschiedliche Aspekte der Verwendung natürlicher Sprachen (Syntax, Semantik und Pragmatik) beziehen.

Im Rahmen des Formprinzips kann diesbezüglich der Begriff ‚Grammatik‘ in Anlehnung an die Arbeiten NOAM CHOMSKYS²²⁶ als ein finites System von Regeln betrachtet werden, „aufgrund deren ein kompetenter Sprecher-Hörer eine potentiell unbegrenzte Menge (phonologisch und syntaktisch) wohlgeformter Ausdrücke einer jeweiligen Sprache erzeugen kann.“²²⁷ In diesem Sinne bezieht sich CHOMSKYS Begriff der sprachlichen Kompetenz (eines sozialisierten Sprecher-Hörers) auf das (unbewusste) mentale Wissen über formale sprachliche Strukturen.

Demgegenüber handelt es sich bei dem semantischen Prinzip wie auch bei dem Kooperationsprinzip um zwei allgemeine Prinzipien, in deren Rahmen Sprachverwendung auf die kognitiven und sozialkognitiven Wissenssysteme der Interaktionspartner bezogen werden kann. Bezüglich des semantischen Prinzips betrifft dieses (in Anlehnung an AUSTINS und SEARLES Sprechakttheorie)²²⁸ die propositionale wie auch die illokutive Komponente der Bedeutung einer sprachlichen Äußerung. Semantische Kompetenz ist demnach die Fähigkeit, „eine potentiell unbegrenzte Menge strukturell wohlgeformter Ausdrücke einer Sprache auf ihre generelle propositionale und illokutionäre Bedeutung [zu] beziehen,“²²⁹ d.h. mit Bezug auf die außersprachliche Wirklichkeit (Proposition) bestimmte Effekte im Hörer (Illokution) erzielen zu können.

²²⁴ MILLER (1980:649). Die Ausführungen dieses Kapitels beziehen sich in erster Linie auf diesen Aufsatz.

²²⁵ Ebd. (650-651)

²²⁶ Vgl. insbesondere CHOMSKY (1957, 1965).

²²⁷ MILLER (1980:650)

²²⁸ Vgl. Teil I, Kap. 3.4.

²²⁹ MILLER (1980:650)

Das Kooperationsprinzip, das in Anlehnung an die Arbeiten von GRICE formuliert werden kann,²³⁰ bezieht schließlich die Äußerungssituation bzw. den sprachlichen und nicht-sprachlichen Kontext einer Äußerung mit ein. Pragmatische Kompetenz ist somit die Fähigkeit, „eine unbegrenzte Menge von teilweise sogar strukturell nicht wohlgeformten Ausdrücken einer Sprache auf intersubjektiv geteilte (und durch die Befolgung pragmatischer Regeln der Sprachverwendung konstituierte) Kontexte [zu] beziehen.“²³¹

Auf diese Weise können sozialisierte Individuen Koordinationsprobleme kommunikativ lösen, da sie dem Formprinzip, dem semantischen Prinzip und dem Kooperationsprinzip der Sprachverwendung bzw. den diesen Prinzipien zugrunde liegenden syntaktischen, semantischen und pragmatischen Regeln folgen können. Diese müssen im Rahmen des Spracherwerbs erworben werden.

1.2 Theorien der Sprachentwicklung

Nachdem in der Spracherwerbsforschung²³² zunächst insbesondere die Entwicklung formaler sprachlicher Fähigkeiten (Phonologie, Morphologie, Syntax) im Mittelpunkt des Interesses stand, verschob sich dieses im Rahmen der ‚pragmatischen Wende‘ seit Ende der sechziger Jahre mehr und mehr zu den funktionalen Aspekten. Dieses bedeutete ein verstärktes Interesse an der Entwicklung der semantischen und pragmatischen Fähigkeiten des Kindes. Als zentraler Ansatzpunkt diente hierbei die von CHOMSKY als Kritik an den behavioristischen Lerntheorien formulierte Annahme,²³³ nach der ein Kind seine sprachlichen Fähigkeiten über einen impliziten Prozess der Erzeugung und des Testens von Hypothesen entwickelt. Die Beantwortung der Frage, wie bestimmte Hypothesen erzeugt werden bzw. welche Restriktionen mögliche Hypothesen des Kindes bestimmen, hängt hierbei in erster Linie davon ab, „ob die Sprachentwicklung primär unter dem Gesichtspunkt des Formprinzips, des semantischen Prinzips oder des Kooperationsprinzips der Sprachverwendung untersucht wurde.“²³⁴

Aufgrund der auf diese Weise entstandenen Vielfalt von Ansichten, Theorien und Methoden zum Themenbereich der Sprachentwicklung kann im Folgenden nur ein stark verkürzter (und somit vereinfachter) Überblick über die vorherrschenden Theorien gegeben und durch einige grundsätzliche Anmerkungen zur phonologischen, morphologischen und syntaktischen, lexikalischen und semantischen sowie zur pragmatischen Entwicklung ergänzt werden.

Die dominanten Theorien der Spracherwerbsforschung der letzten fünfzig Jahre lassen sich auf einem Kontinuum zwischen den sogenannten Inside-out- und Outside-in-Theorien einordnen.²³⁵ Hierbei werden die beiden Endpunkte von der nativistischen Theorie (als Vertreter der Inside-out-Perspektive) bzw. von der sozial-interaktionistischen Theorie (als Vertreter der Outside-in-Sichtweise) besetzt,²³⁶ während die mittlere Position zwischen diesen beiden Extremen von der rational-konstruktivistischen Theorie als sogenannte ‚radikale Mitte‘ eingenommen wird.

²³⁰ Zur GRICESchen Formulierung des Kooperationsprinzips vgl. Teil I, Kap. 3.5.

²³¹ MILLER (1980:651)

²³² Zur Abgrenzung der Begriffe Spracherwerb und -entwicklung vgl. TRACY (2000:4-5) sowie Teil II, Kap. 2.1.

²³³ Vgl. hierzu CHOMSKY (1965) sowie als dessen Kritik an dem behavioristischen Ansatz SKINNERS (1957) insbesondere CHOMSKY (1959). Siehe auch die Ausführungen in Teil II, Kap. 1.2.1.

²³⁴ MILLER (1980:652)

²³⁵ TRACY (2000:4). Mit den Begriffen ‚Inside-out-‘ und ‚Outside-in-Theorie‘ bezieht sich die Autorin auf HIRSH-PASEK/GOLINKOFF (1996).

²³⁶ Zur Kontroverse zwischen Inside-out- und Outside-in-Theorien vgl. die Literaturangaben in TRACY (2000:4-5).

1.2.1 Die nativistische Theorie

Die nativistische Theorie als Vertreter der Inside-out-Perspektive versteht den Spracherwerb als mehr oder weniger autonomen Reifungsprozess, der auf einer angeborenen Prädisposition zum Spracherwerb aufbaut.

Ihren Antrieb erhielt die nativistische Hypothese insbesondere durch die oben bereits erwähnte Kritik CHOMSKYS an den vor allem von BURRHUS FREDERIC SKINNER (1957) vertretenen behavioristischen Lerntheorien, innerhalb derer sprachliche Lernprozesse auf Erfahrung, Imitation und selektive Verstärkung zurückgeführt werden. Diese Auseinandersetzung ließ die traditionelle Problematik von *nature* und *nuture* (Natur und Dressur) wieder aufleben: Während die behavioristischen Lerntheorien von einem (mehr oder weniger) passiven und mit minimalen angeborenen Initialstrukturen ausgestatteten Lerner ausgehen und den sprachlichen Lernprozess in erster Linie auf dessen Umwelterfahrung (in Form von Reiz-Reaktions-Ketten) zurückführen, geht die nativistische Hypothese von einem mit reichhaltigen Initialstrukturen ausgestatteten Sprachlerner aus. CHOMSKY und seine Schüler betrachten Sprachentwicklung daher als einen Reifungsprozess, der sich als biologisch vorprogrammierter Prozess autonom vollzieht, d.h. „unabhängig von der kognitiven, motivationalen und sozialen Entwicklung des Kindes und den entsprechenden Formen von Umwelterfahrung.“²³⁷

Das zugrunde liegende Konzept von Sprache ist hierbei von der Vorstellung geprägt, dass sich alle menschlichen Sprachen auf einer abstrakten Ebene durch bestimmte gemeinsame Strukturmerkmale (sprachliche Universalien) beschreiben lassen. Diese Universalgrammatik ist (zusammen mit einem System von kognitiven Prozeduren zur Entwicklung und Überprüfung von Hypothesen über den Input) Teil eines Spracherwerbsmechanismus, der nach CHOMSKY den Verlauf und das Resultat des Spracherwerbsprozesses entscheidend bestimmt. Der Mechanismus wird mit dem ersten Input in Gang gesetzt, d.h. „die Erfahrung mit einer bestimmten Sprache löst (*triggers*) die Sprachentwicklung aus, indem die Kinder ihre interne Grammatik mit der Grammatik, die sie in ihrer Umgebung hören, zu verbinden versuchen.“²³⁸

1.2.2 Die sozial-interaktionistische Theorie

Als Antithese zur nativistischen Hypothese wird von den Vertretern der sozial-interaktionistischen Theorie die Annahme von angeborenen Sprachfähigkeiten grundsätzlich angezweifelt. Stattdessen liegt dieser Theorie zufolge der Antrieb für die Entwicklung sprachlicher Fähigkeiten nicht innerhalb, sondern außerhalb des Kindes, d.h. „anstelle von angeborenen Prädispositionen für Sprache dient die kindliche Erfahrung mit einer spezifischen Sprache und mit der sozialen Welt als Basis für die *Konstruktion* eines Sprachsystems.“²³⁹

Eine besondere Rolle spielen hierbei die kindlichen sozialen Interaktionen, innerhalb derer Kinder mit einem (mehr oder weniger auf sie zugeschnittenen) sprachlichen Input konfrontiert werden. Dieser ermöglicht es ihnen, im Dialog mit ihrer alltäglichen reichhaltigen sozialen Umwelt die notwendigen sprachlichen Strukturen abzuleiten. Auf diese Weise erlernen Kinder Sprache, indem sie unter Einsatz ihrer allgemeinen kognitiven Fähigkeiten ihre Umgebung mit Hilfe kognitiver Kategorien interpretieren. Diese kognitiven Kategorien, die „das Gerüst für

²³⁷ MILLER (1980:654)

²³⁸ HENNON/HIRSH-PASEK/GOLINKOFF (2000:43; Hervorhebung im Original). Die Autorinnen beziehen sich hier insbesondere auf PINKER (1994) sowie PINKER/BLOOM (1990).

²³⁹ HENNON/HIRSH-PASEK/GOLINKOFF (2000:44; Hervorhebung im Original)

Sprache darstellen [...] sind in der Umgebung einfach zugänglich und werden über die Wahrnehmung und soziale Interaktion gelernt.²⁴⁰ Wesentliche Steuerungsfunktionen bei der Entwicklung sprachlicher Fähigkeiten werden demnach der sozialen Umwelt, der Art und Weise der Präsentation des Inputs sowie allgemeinen kognitiven Lernstrategien zugeschrieben.²⁴¹

1.2.3 Die rational-konstruktivistische Theorie

Während die zuvor dargestellten Inside-out- und Outside-in-Theorien über Jahre hinweg das Gebiet der Sprachentwicklung polarisierten, hat sich in den letzten Jahren mit der Theorie der ‚rationalen Konstruktivisten‘²⁴² eine mittlere Position zwischen diesen beiden Extremen herausgebildet. Ihre Vertreter gehen von der Auffassung aus, dass biologisch determinierte Fähigkeiten und Umweltfaktoren zusammenhängend zu betrachten sind. Grundlegend ist hierbei die Annahme, dass „Säuglinge eine Veranlagung haben, einige Inputreize eher als andere zu bemerken“²⁴³ und diese selektiven Inputs den Ausgangspunkt der Sprachentwicklung darstellen. Dieses bedingt eine Auffassung von Sprache als „ein entstehendes System, das sich aus dem Zusammenspiel dieser biologisch vorgegebenen Ausgangspunkte mit der sozialen Interaktion ergibt.“²⁴⁴

Mit dem Nebeneinanderbestehen zweier unterschiedlicher Zugangsmöglichkeiten und der Annahme einer dritten, zwischen Anlage und Umwelt vermittelnden Instanz soll im Rahmen dieser Theorie Sprachlernen als Zusammenspiel von angeborenen Faktoren mit Faktoren der sozialen Umwelt erklärt werden, da beide als inhärente Faktoren eines Gesamtprozesses betrachtet werden. Hierfür sprechen auch die offensichtlichen Kritikpunkte an der nativistischen bzw. an der sozial-interaktionistischen Theorie: Während innerhalb der nativistischen Theorie allein schon aus dem Grund ein Einfluss der Umwelt zugelassen werden muss, dass letztendlich eine spezifische Einzelsprache erworben wird, kann umgekehrt die sozial-interaktionistische Theorie nicht auf die Annahme gewisser angeborener Fähigkeiten verzichten. Nur so wird man der Tatsache gerecht, dass die am Ende erworbenen sprachlichen Fähigkeiten weit über das hinausgehen, was im Angebot der Umwelt zur Verfügung steht. Unter diesen Gesichtspunkten wird heute vielfach die Meinung vertreten, dass „ein Erklärungsansatz im Grunde weder auf ein *Apriori* [...] noch auf die Herausforderung durch den sprachlichen Input und den dazugehörigen Diskurskontext verzichten kann.“²⁴⁵

1.3 Exkurs: Zur Sprach- und Denkentwicklung

Nicht nur angeborene Faktoren und Faktoren der sozialen Umwelt spielen innerhalb der Spracherwerbsforschung eine entscheidende Rolle, sondern auch die „Entwicklungsbeziehungen zwischen den zwei konstitutiven Charakteristika der menschlichen Spezies – Sprache und Denken.“²⁴⁶ So hat die Beziehung zwischen Sprache und Denken die wissenschaftliche

²⁴⁰ HENNON/HIRSH-PASEK/GOLINKOFF (2000:44)

²⁴¹ Nach TRACY (2000:4).

²⁴² HENNON/HIRSH-PASEK/GOLINKOFF (2000:44-45). Mit dem Begriff der ‚rationalen Konstruktivisten‘ beziehen sich die Autorinnen u.a. auf GELMAN/WILLIAMS (1998).

²⁴³ HENNON/HIRSH-PASEK/GOLINKOFF (2000:45)

²⁴⁴ Ebd.

²⁴⁵ TRACY (2000:3; Hervorhebung im Original)

²⁴⁶ WEINERT (2000:311). Die Ausführungen in diesem Kapitel beziehen sich vor allem auf diesen Aufsatz.

Forschung seit jeher beschäftigt. Im Mittelpunkt des Interesses steht hierbei insbesondere die Frage, ob das Kind mit der Sprache das Denken lernt oder ob es sprechen lernen kann, weil es zum Denken fähig ist. Wie die vorangehenden Ausführungen gezeigt haben, geht diesbezüglich Sprachentwicklung weit über den Erwerb phonologischer, syntaktischer, morphologischer und lexikalisch-semantischer Regelkenntnisse hinaus.

In den ersten Lebensjahren erwerben Kinder eine Fülle von sehr unterschiedlichen Fähigkeiten, die von einfachen senso-motorischen Koordinationen über zunehmend anspruchsvolle Konzepte und Problemlösungen bis hin zu immer differenzierter ausgebildeten sprachlichen Kompetenzen reichen. Aus diesem Grund gehört das Problem des Zusammenhangs von Spracherwerb und intellektueller Reifung des Kindes sicherlich zu den schwierigsten Themen entwicklungspsychologischer Forschung. Dieses gilt insbesondere für die Frage, ob und in welcher Weise sich diese Vielzahl zeitlich paralleler Entwicklungsverläufe gegenseitig beeinflusst, voraussetzt oder vielleicht sogar determiniert.

Obwohl heute weitgehend Einigkeit darüber besteht, dass „weder der Erwerb der Sprache eine einfache Folge kognitiver Entwicklungsveränderungen ist, noch die geistige Entwicklung des Kindes sprachlich determiniert wird,²⁴⁷ wird dieser Themenbereich nach wie vor kontrovers diskutiert. Dieses betrifft sowohl die Frage nach den Zusammenhängen zwischen Sprache und Denken zu verschiedenen Entwicklungszeitpunkten als auch die jeweiligen Entwicklungszusammenhänge, also die Beziehungen zwischen ontogenetischen Veränderungen. Das Beispiel der drei diesbezüglich ‚klassischen‘ Positionen, wie sie von PIAGET, VYGOTSKY bzw. CHOMSKY vertreten werden, macht diese Problematik besonders deutlich: Während alle drei Autoren von einer wechselseitigen Beeinflussung von Sprache und Denken bei einer konkreten Problemlösung (zu einem bestimmten Entwicklungszeitpunkt) ausgehen, unterscheiden sie sich grundlegend in ihren Annahmen über die Entwicklungszusammenhänge zwischen diesen beiden Bereichen.

So geht der Genfer Psychologe JEAN PIAGET in seinem Modell der kognitiven Entwicklung von einer kognitiven Determinierung der Sprachentwicklung aus.²⁴⁸ Dieser als Kognitionshypothese bekannt gewordenen Auffassung zufolge entwickeln sich sprachliche Strukturen nur dann, wenn auf eine bereits vorhandene kognitive Grundlage zurückgegriffen werden kann. LEW SEMJONOWITSCH VYGOTSKI nimmt dagegen im Rahmen seiner Interaktionshypothese eine Abhängigkeit der Denkentwicklung von der Sprache als soziales ‚Denkmittel‘ und von der sozialen und kulturellen Erfahrung des Kindes an.²⁴⁹ Demgegenüber vertritt CHOMSKY die Auffassung einer voneinander unabhängig verlaufenden Entwicklung der beiden Fähigkeitsbereiche.²⁵⁰

Wie oben bereits zum Ausdruck gebracht wurde, werden in der gegenwärtigen wissenschaftlichen Forschung einseitige Determinismushypothesen in der Regel nicht mehr vertreten. Dieses gilt sowohl für die Sprachdeterminismushypothese (nach der Sprache das Denken und die Weltsicht des Menschen bestimmt) als auch für die Annahme eines kognitiven Determinismus (wonach Sprache und Spracherwerb vor allem durch kognitive Faktoren und deren Entwicklung bestimmt wird). Stattdessen werden Spracherwerb und kognitive Entwicklung als im Prinzip eigenständige Phänomenbereiche aufgefasst, zwischen denen eine Vielzahl von einseitigen und wechselseitigen lokalen Abhängigkeiten besteht. So sind die Denkentwicklung und die entwickelten Denkkompetenzen insofern von großer Bedeutung für den Spracherwerb, als dieser das menschliche Informationsverarbeitungssystem als kognitive

²⁴⁷ WEINERT (2000:312)

²⁴⁸ Vgl. hierzu insbesondere PIAGET (1964/1968).

²⁴⁹ Vgl. hierzu VYGOTSKY (1934/1964).

²⁵⁰ Vgl. insbesondere CHOMSKY (1980).

Rahmenbedingung voraussetzt; ähnliches gilt für die zugrunde liegenden allgemeinen Lernmechanismen, aber auch für spezifische Modi der Informationsausbeutung. Umgekehrt erleichtern bzw. ermöglichen es die erworbenen sprachlichen Kompetenzen, die Aufmerksamkeit des Einzelnen (durch Fremd- und Selbststeuerung) auf lösungsrelevante Aspekte eines Denkproblems zu lenken, strategisches Verhalten zu entwickeln und metakognitives Wissen aufzubauen. Sprache als „effektiver Code für die zweckvolle Verarbeitung, Speicherung und Nutzung komplexer Informationen“²⁵¹ ist weiterhin grundlegend für die Tatsache, dass ein großer Teil des menschlichen Wissens sprachlich vermittelt erworben wird.

Auf diese Weise kann die Entwicklung von Sprache und Denken sowohl als Bedingung als auch als Folge „jedes anspruchsvollen Wissenserwerbs, des sozialen Dialogs, des selbstreferentiellen Bewußtseins und der aktiven Teilhabe am kulturellen Leben“²⁵² betrachtet werden. Beide stellen somit konstitutive Aspekte der Enkulturation dar, innerhalb der das Kind in die geistige Welt seiner Kultur hineinwächst und hierbei selbst geistig geformt wird.²⁵³

1.4 Phonologische Entwicklung

Nachdem in den vorangehenden Ausführungen deutlich wurde, dass verschiedene Faktoren (wie ein allgemeiner Mechanismus zum Erlernen von Sprache, strukturierter sprachlicher Einfluss von außen, kognitives Bewusstsein) ihren Teil zum Verlauf des kindlichen Spracherwerbs beitragen, sollen im Folgenden einige grundsätzliche Anmerkungen zur Entwicklung sprachlicher Fähigkeiten erfolgen. Mit Aspekten der phonologischen Entwicklung beginnend, werden nachfolgend alle Ebenen der sprachlichen Organisation (vom Laut bis zum Diskurs) im Einzelnen berücksichtigt sowie Interdependenzen aufgezeigt. Aufgrund der Fülle der diesbezüglich vorherrschenden Theorien und Methoden können natürlich nur einige wenige, für diese Arbeit relevante Aspekte herausgestellt werden, wobei in erster Linie auf die in GRIMM (ed.) (2000) erschienenen Beiträge (als repräsentativer Überblick über die neuere Forschung) Bezug genommen wird.

Die zentrale Fragestellung innerhalb einer Theorie der phonologischen Entwicklung beschäftigt sich mit dem Problem, ob und wann das Kind über strukturierte regelgeleitete phonologische Repräsentationen verfügt. Diesbezüglich wird heute insbesondere die Annahme vertreten, dass die Entwicklung der zentralen Komponenten der Phonologie verhältnismäßig früh (in der zweiten Hälfte des dritten Lebensjahres) abgeschlossen ist.²⁵⁴ Bereits zu diesem Zeitpunkt scheint die kindliche Phonologie mit der der Zielsprache übereinzustimmen, und zwar sowohl auf der segmentalen Ebene (also bezüglich der phonemischen Kontraste) als auch auf der supra-segmentalen Ebene (bezüglich der Betonung und Silbenstruktur).

Da die die segmentale Ebene betreffenden Fragestellungen für diese Arbeit weniger von Bedeutung sind, sollen im Folgenden in erster Linie Aspekte der suprasegmentalen (prosodischen) Ebene zusammengefasst werden.

Der Prosodie wird sowohl in der Sprachwahrnehmung als auch (dadurch bedingt) in der Sprachproduktion des Kindes eine zentrale Rolle zugeschrieben. Als zentraler Ausgangspunkt der Analyse dient diesbezüglich die Frage nach der Erkennung der einzelnen Spracheinheiten (d.h. der einzelnen Wörter bzw. der syntaktischen Konstituenten) im Redefluss. In der

²⁵¹ WEINERT (2000:352)

²⁵² Ebd.

²⁵³ Ebd. Die Autorin bezieht sich hier auf NELSON (1996).

²⁵⁴ PENNER (2000:105-106). Im Folgenden wird vor allem auf diesen Aufsatz Bezug genommen.

Entdeckung der einzelnen sprachlichen Einheiten kann diesbezüglich von einer Hierarchie von Konstituenten ausgegangen werden, die von der Identifizierung von Satz- über Phrasen- bis hin zu Wortgrenzen reicht, bis schließlich einzelne Segmente identifiziert werden können. Hierbei beschränkt sich das Kind zunächst auf die Benutzung suprasegmentalen Materials (Akzent-, Pausen- und Tonhöhenstruktur), während es erst im letzten Drittel des ersten Lebensjahres auch segmentales Material in der Erkennung von Wortgrenzen einbezieht.²⁵⁵ Die konsequente Abbildung prosodischer Informationen auf syntaktische Konfigurationen ermöglicht dabei den Zugang zur Grammatik. So kann das Kind in der frühen Phase der phonologischen Entwicklung die einzelnen Einheiten zunächst lediglich formal erkennen, ohne ihnen Bedeutungen zuzuordnen zu können. Erst mit der Identifizierung sprachlich relevanter lautlicher Einheiten im Input kann das Kind damit beginnen, semantisch-konzeptuelle Repräsentationen mit lautlichen Repräsentationen zu verbinden und so lexikalische Bedeutungen aufzubauen.²⁵⁶ Auf der Basis des gemeinsamen Vorkommens bestimmter Einheiten sind anschließend syntaktische Kategorisierungen möglich. Auf diese Weise dienen prosodische Sprachmerkmale als Einstieg in das grammatische System der zu erwerbenden Sprache.

1.5 Morphologische und syntaktische Entwicklung

Auch für die morphologische und syntaktische Entwicklung liegt die entscheidende Phase im Spracherwerb in den ersten drei Lebensjahren. So besteht heute die Annahme, dass bei einem ungestörten Verlauf des Spracherwerbs die wichtigsten Regeln von Morphologie (im Sinne der Flexionsmorphologie) und Syntax bis zum Ende des dritten Lebensjahres erworben werden.²⁵⁷ Zentrale morphosyntaktische Regeln der Zielsprache werden hierbei sogar von Anfang an befolgt; Abweichungen von der Erwachsenensprache erfolgen systematisch, sind also aufgrund der Struktur der zu erwerbenden Sprache weitgehend vorhersagbar.

Als wichtigste Voraussetzung für die Identifizierung erster grammatischer Einheiten kann diesbezüglich die Sensibilität des Kindes für die akustischen (insbesondere die phonetisch-phonologischen) Eigenschaften des Inputs angesehen werden.²⁵⁸ Wie im vorangehenden Abschnitt bereits deutlich wurde, werden demnach systematische Übereinstimmungen zwischen der akustisch-prosodischen und der morphosyntaktischen Struktur benutzt, um erste sprachliche Einheiten zu identifizieren. Die prosodische und die syntaktische Struktur von Sprachen stimmen jedoch nur partiell überein, so dass beispielsweise unbetonte Funktionswörter (wie Artikel, Pronomen, Präpositionen) bzw. nicht betonungsfähige Einheiten (wie Flexionsendungen) zunächst nicht erkannt werden. Aus diesem Grund muss die auf suprasegmentalen Merkmalen beruhende Segmentierungsstrategie durch Berücksichtigung segmentaler Regelmäßigkeiten ergänzt werden; hierzu ist das Kind im letzten Drittel des ersten Lebensjahres in der Lage. Zu diesem Zeitpunkt kann das Kind bereits funktionale Einheiten im Input identifizieren, ihre Verteilungsmuster mit anderen Einheiten erkennen und somit grammatische Regelmäßigkeiten der zu erwerbenden Sprache entdecken. Auf diese Weise werden wesentliche Strukturmerkmale der Zielsprache bereits vor dem Beginn der eigentlichen Sprachproduktion erworben.

²⁵⁵ Vgl. hierzu auch die Ausführungen im folgenden Kapitel.

²⁵⁶ WEISSENBORN (2000:145). Vgl. hierzu auch Teil II, Kap. 1.6.

²⁵⁷ Ebd. (143). Die folgenden Ausführungen beziehen sich in erster Linie auf diesen Aufsatz.

²⁵⁸ Ebd. (145). Demgegenüber gehen kognitivistische Ansätze der Spracherwerbsforschung, wie sie bspw. von SLOBIN (1985) vertreten werden, von einer primär konzeptuell-semantischen oder pragmatischen Motivation der ersten mentalen Repräsentationen aus.

Im Rahmen des Syntaxerwerbs erwirbt das Kind Regeln für die Kombination von Einheiten der einzelnen linguistischen Repräsentationsebenen zu komplexeren Ausdrücken, für die bereits in der frühen Phase der Sprachproduktion Belege vorhanden sind.²⁵⁹ Studien zur Sprachverarbeitung in den ersten beiden Lebensjahren legen nahe, dass deutsche und englische Kinder die grammatischen Regeln der jeweiligen Zielsprache spätestens in der holophrastischen Periode („Einwortphase“) erworben haben müssen. Diese Regeln beruhen möglicherweise nicht, wie vielfach vertreten wird, auf konzeptuell-semantisch definierten Wortkategorien, sondern auf generellen, syntaktischen Wortklassen. Sie bestimmen die Form der ersten Mehrwortäußerungen. Die Struktur der frühen Kinderäußerungen wird hierbei von einem „Prinzip der minimalen Struktur“²⁶⁰ reguliert, nach dem

[...] das Kind, solange es nicht die Anwendungsbedingungen einer zielsprachlichen Regel herausgefunden hat, vorzugsweise eine Äußerungsstruktur wählt, die, unter Anwendung des zu diesem Zeitpunkt schon erworbenen zielsprachlichen grammatischen Wissens, den geringsten Aufwand an morphosyntaktischen Prozessen erfordert.

WEISSENBORN (2000:158)

Da das Prinzip der minimalen Struktur „eine Verringerung der kognitiven Komplexität der zu lösenden Sprachaufgabe bewirkt“²⁶¹, vermeidet oder reduziert das Kind beispielsweise so weit wie möglich den Gebrauch funktionaler Elemente, „solange die damit verbundenen sprachspezifischen Operationen wie Wortstellungsveränderungen, Artikelinsertion oder Kongruenzmarkierung etwa im Sinne ihrer noch eingeschränkten Automatisierung kognitiv zu aufwendig sind.“²⁶²

Der Zeitpunkt, zu dem eine Regel erworben wird, hängt hierbei unter anderem davon ab, wann dem Kind die für den (aufgrund des Inputs vollzogenen) Aufbau des entsprechenden Regelwissens notwendigen Informationen zur Verfügung stehen. So nimmt man an, dass im Rahmen des Prinzips des sogenannten (prosodischen, konzeptuell-semantischen, syntaktischen) *Bootstrapping* schon vorhandenes Wissen zum Erwerb von neuem Wissen verwendet wird, indem beispielsweise strukturelle Ähnlichkeiten zwischen dem schon vorhandenen Wissen und dem neu zu erwerbenden ausgenutzt werden. Dieses wird unter anderem durch die Fähigkeit ermöglicht, Wissen über die Struktur einer gegebenen Repräsentationsebene (z.B. der prosodischen) zur Identifizierung der Struktureinheiten und -regeln einer anderen Repräsentationsebene (z.B. der morphosyntaktischen) einzusetzen. Hierbei kann aufgrund von Erwerbsdaten davon ausgegangen werden, dass Regelmäßigkeiten, die unter Verwendung von nur einem Typ von Inputinformation identifiziert werden können, sehr viel früher erworben werden als Regeln, zu deren Erkennung Inputinformationen unterschiedlichen Typs (z.B. prosodische, semantische und syntaktische) miteinander kombiniert werden müssen. Dieses legt die Annahme nahe, dass der Verlauf und der Zeitpunkt des Erwerbs von syntaktischen Regeln von der Komplexität des Bootstrappingverfahrens bestimmt werden. Solange aber eine Regel noch nicht sicher erworben ist, greift das Kind auf vom Prinzip der minimalen Struktur determinierte Konstruktionen zurück.

Diese Sichtweise bezüglich der Anfänge des Morphologie- und Syntaxerwerbs lässt sich durchaus mit den Ergebnissen zahlreicher Untersuchungen zur weiteren syntaktischen Entwicklung, insbesondere zum Erwerb von komplexen syntaktischen Konstruktionen,

²⁵⁹ WEISSENBORN (2000:150). Aus diesem Grund erscheint WEISSENBORN die Existenz einer präsyntaktischen Entwicklungsphase als fragwürdig.

²⁶⁰ Ebd. (158)

²⁶¹ Ebd. (159)

²⁶² Ebd.

vereinbaren. Da diese jedoch ohne (über den Rahmen dieser Arbeit hinausgehende) Erläuterung der den jeweiligen grammatischen Analysen zugrunde liegenden linguistischen Theorie nur unzureichend nachvollzogen werden können, ist eine ausführliche Darstellung derselben im Rahmen dieses Überblicks nicht möglich.²⁶³ Grundsätzliche Anmerkungen zur Verwendung komplexer Strukturen erfolgen jedoch im folgenden Kapitel, in dem die diesbezüglich auftretenden Interdependenzen zwischen der syntaktischen und der semantischen Entwicklung näher ausgeführt werden.

1.6 Lexikalische und semantische Entwicklung

In den beiden vorangehenden Abschnitten wurde bereits der Zusammenhang zwischen der phonologischen und der morphosyntaktischen Entwicklung deutlich; auf ähnliche Weise müssen auch die lexikalische wie die semantische Entwicklung in Beziehung zu anderen Aspekten der sprachlichen Entwicklung betrachtet werden. So hängt die lexikalische Entwicklung stark mit der Entwicklung phonologischer und syntaktischer Fähigkeiten zusammen, da beispielsweise Wortverständnis die oben erwähnte Fähigkeit voraussetzt, Wörter innerhalb des Redeflusses zu entdecken und zu identifizieren. Für das Verständnis semantischer Beziehungen innerhalb einer Äußerung muss das Kind die zugrunde liegenden syntaktischen Strukturen erkennen können.²⁶⁴

Diesbezüglich kann davon ausgegangen werden, dass die lexikalischen und semantischen Veränderungen in der Entwicklung des Kindes eng verbunden sind mit der Veränderung von perzeptuellen hin zu konzeptuellen Repräsentationen. Innerhalb dieses Modells, das in seiner Grundidee auf den Ausführungen RAY JACKENDOFFS zur konzeptuellen Struktur von Sprachen beruht,²⁶⁵ wird auf der ersten Stufe der Entwicklung eine direkte Entsprechungsregel zur Assoziation zwischen Phonemen und Referenz angenommen. Hierbei wird die Wahrnehmung eines Objektes oder Ereignisses (Perzept) auf eine phonologische Sequenz bezogen und in Form eines Wortes oder einer Phrase als Sprache realisiert. Demgegenüber werden auf der zweiten Entwicklungsstufe die über Inferenzregeln für Beziehungen zwischen Objekten, Handlungen und Zuständen gewonnenen Konzepte auf syntaktische Strukturen bezogen, die über syntaktische Erzeugungsregeln als Sprache realisiert werden.

Sowohl die lexikalische als auch die semantische Entwicklung beginnen bereits vor der ersten Sprachproduktion. So können Kinder bereits im ersten Lebensjahr im Redefluss wiederkehrende phonologische Sequenzen identifizieren und mit Personen, Objekten und Ereignissen verbinden sowie durch prosodisch markierte Vokalisationen oder durch Gestik ausgedrückte Bedeutung erkennen. Darüber hinaus sind sie in der Lage, ihr Verständnis durch Blicke, Gesten oder Bewegung zu einem Objekt oder einer Person auszudrücken.

Innerhalb der Forschung zur lexikalischen Entwicklung steht die allmähliche Erweiterung des Wortschatzes im Mittelpunkt des Interesses, wobei insbesondere der Erwerb der frühesten lexikalischen Elemente (also der ‚ersten Wörter‘) untersucht wird. Diese scheinen sich über Kinder und Sprachen hinweg zu ähneln, was möglicherweise auf ähnliche sprachliche Fähigkeiten wie auch auf Ähnlichkeiten in der kognitiven Entwicklung zurückgeführt werden kann. Die lexikalische Entwicklung beginnt langsam gegen Ende des ersten Lebensjahres und

²⁶³ Zum Erwerb komplexer Syntax im Deutschen vgl. insbesondere FRITZENSCHAFT/GAWLITZESCHEK-MAIWALD/TRACY/WINKLER (1990). Als allgemeinen Überblick zum Erwerb komplexer syntaktischer Konstruktionen vgl. weiterhin die Literaturangaben in WEISSENBORN (2000:165).

²⁶⁴ MENYUK (2000:171). Im Folgenden wird in erster Linie auf diesen Aufsatz Bezug genommen.

²⁶⁵ Vgl. JACKENDOFF (1991).

beschleunigt sich stark innerhalb der nächsten zwei Jahre, wobei in vielen Untersuchungen ein etwa im Alter von 18 Monaten einsetzender *vocabulary spurt* festgestellt wurde. Hierbei scheinen sowohl phonologische Faktoren (z.B. die Fähigkeit, phonologische Sequenzen im Gedächtnis zu behalten und zu reproduzieren) als auch syntaktische Faktoren (z.B. die Fähigkeit, verschiedene Wortarten unter bestimmten syntaktischen Bedingungen zu identifizieren) wie auch Input-Faktoren (z.B. die Verwendungshäufigkeit bestimmter Begriffe) eine Rolle zu spielen. Auch die fortschreitende kognitive Entwicklung (z.B. die Entwicklung von Kategorisierungs- oder Assoziationsfähigkeiten) scheint sich hier auszuwirken; in diesem Zusammenhang sind in einer Reihe von Untersuchungen verschiedene kognitive Strategien für den Worterwerb beschrieben worden.²⁶⁶

Mit dem Auftreten erster Wortkombinationen etwa in der zweiten Hälfte des zweiten Lebensjahres beginnt der Prozess der gleichzeitigen Entwicklung von Syntax, Lexikon und Semantik. Während bereits in der holophrastischen Periode innerhalb von Abfolgen sogenannter ‚Einwortsätze‘ Relationen und Intentionen mit Hilfe von Intonationskurven ausgedrückt werden können, beschreiben die frühen Zwei- und Dreiwortäußerungen Relationen zwischen Objekten und Ereignissen, die auf die zugrunde liegende Komplexität der bereits erworbenen Konzepte hindeuten. Innerhalb dieses Entwicklungsabschnittes vergrößert das Kind seinen Wortschatz in allen syntaktischen Kategorien. Etwa im Alter von drei Jahren können multimorpheme Sätze produziert werden, die „alle erdenklichen grundlegenden semantisch-syntaktischen Beziehungen in zunächst einfachen, dann aber zusammengesetzten und komplexen Sätzen ausdrücken.“²⁶⁷

Nach dem eben beschriebenen Kleinkindalter umfasst der nächste Entwicklungsabschnitt die frühe Kindheit, also die Zeit nach Vollendung des dritten Lebensjahres bis zum Alter von ca. acht Jahren. In diesem Abschnitt erfolgt weiterhin ein schneller Anstieg des Wortschatzes, der nach wie vor mit der Entwicklung morphophonologischer und semantisch-syntaktischer Fähigkeiten einhergeht und hauptsächlich auf der Erzeugung ‚neuer‘ Wörter durch Derivation beruht. In diesem Zeitraum treten beträchtliche Entwicklungen beim Verstehen und Produzieren komplexer Beziehungen auf, die sich sowohl auf das Wortwissen als auch auf das Wissen über syntaktische Rollen auswirken. So beginnt das Kind mit etwa drei Jahren, koordinierte und eingebettete Strukturen häufiger zu verwenden. Diese Entwicklung hin zu einem häufigeren Auftreten komplexer Sätze, innerhalb derer Kinder zwei Propositionen in einer Äußerung zusammenfügen sowie koordinierte und abhängige Beziehungen zwischen diesen ausdrücken können, manifestiert sich zunächst in klar umgrenzten Situationen: Koordinationen sind am Anfang oder Ende von Sätzen zu beobachten, Einbettungen nach dem Subjekt oder Objekt. Hierbei treten vor allem koordinierende Ausdrücke (*and*), temporale Ausdrücke (*before*, *after*) und kausale Ausdrücke (*because*) auf, mit deren Hilfe insbesondere gleichzeitige und sequentielle Beziehungen und Ereignisse beschrieben werden. Diese Fähigkeit, komplexe Beziehungen zu verstehen und zu artikulieren, steht wahrscheinlich im Zusammenhang zur Entwicklung allgemeiner kognitiver Prozesse (beispielsweise in der wachsenden Fähigkeit, größere Informationseinheiten aufzunehmen und zu analysieren) sowie zu den steigenden Gedächtniskapazitäten. Auf diese Weise können jetzt auch komplexe Beziehungen zwischen Sätzen verstanden und ausgedrückt werden.

Mit dem Beginn des Schulalters erweitert das Kind sein Wissen in allen Bereichen und vergrößert somit ständig seinen Wortschatz. Neue Wörter werden innerhalb von einzelnen Wortschatzbereichen erworben, wobei nun (neben sequentiellen und kausalen Beziehungen) Relationen wie Ganz-Teil-Beziehungen und hypothetische Beziehungen ausgedrückt werden können. Aufgrund der vergangenen Sprachentwicklung (und möglicherweise auch als Ergebnis

²⁶⁶ MENYUK (2000:176). Die Autorin verweist hier auf GOLINKOFF/MERVIS/HIRSH-PASEK (1994).

²⁶⁷ MENYUK (2000:178)

des Schulunterrichts) ist es dazu in der Lage, in verschiedenen Bereichen wissenschaftlich zu denken und Probleme zu lösen.

Innerhalb der bis hierhin beschriebenen ersten acht Lebensjahre eines Kindes vollzieht sich die Sprachentwicklung am schnellsten; weitere Veränderungen sind jedoch bis ins Jugendalter hinein zu beobachten. In dieser Phase der späten Kindheit und Jugend erfolgen diesbezüglich sowohl Erweiterungen von früherem als auch Erwerb von neuem Wissen. Im Rahmen der lexikalischen Entwicklung bedeutet dieses beispielsweise die Fähigkeit, formale Bedeutungsdefinitionen zu geben sowie konnotative Bedeutungen von Substantiven und Adjektiven zu beachten bzw. zweideutige Bedeutungen von Wörtern zu erkennen. Das Kind ist zudem in der Lage, Sprache in Form von Idiomen, Metaphern und Sprichwörtern bildhaft zu verwenden und kontextbezogene Anwendungsbedingungen zu berücksichtigen. Da es über ein fundiertes Wissen zu verschiedenen Arten von Beziehungen in verschiedenen Bereichen verfügt, können kausale, konditionale, temporale und disjunktive Beziehungen ausgedrückt werden: Komplexe Strukturen werden nun auch im Rahmen von wissenschaftlichen und logisch abhängigen Begründungen, zeitlichen (nicht-sequentiellen) Beziehungen und Disjunktionen verwendet. Diese Entwicklungen scheinen zum einen mit den Erfahrungen zusammenzuhängen, denen das Kind unter anderem innerhalb des Schulunterrichts ausgesetzt ist, zum anderen aber auch im engen Zusammenhang zur kognitiven Entwicklung (insbesondere zur Entwicklung des formallogischen Denkens) zu stehen. So beruht die Erwerbsreihenfolge von Ausdrücken der Beziehung und deren korrekte Anwendung möglicherweise auf dem Komplexitätsgrad der implizierten Logik: Disjunktive Ausdrücke (*but, though*) werden später als konjunktive (*and*) verwendet; konditionale Ausdrücke (*if, since*) später als temporale (*before, after, when*). Eine korrekte Verwendung dieser Ausdrücke setzt das Bewusstsein der zum Ausdruck gebrachten Beziehungen voraus.

Insgesamt wird das sprachliche Wissen des Kindes ständig expliziter: In allen Bereichen von Sprache entwickelt sich ein Sprachbewusstsein bzw. ein metalinguistisches Wissen, die sich in unterschiedlicher Weise in allen Entwicklungsstufen manifestieren. So ist die „Bewußtheit von Kategorien und Beziehungen in der Sprache [...] zunächst intuitiv und wird dann während der kindlichen Entwicklung zunehmend explizit [...], wobei die Anfänge der sprachlichen Bewußtheit schon im Kleinkindalter liegen.“²⁶⁸

1.7 Pragmatische Entwicklung

Während in den vorangehenden Abschnitten die funktionalen Determinanten des Spracherwerbs noch nicht expliziert wurden, sollen im Folgenden „Form und Funktion von Kindersprache, Sprache zu Kontext, und sprachliches Verhalten zu anderen Bereichen der kindlichen Entwicklung“²⁶⁹ in Beziehung gesetzt werden. So beschäftigt sich die Forschung zur pragmatischen Entwicklung des Kindes mit der Entwicklung der Fähigkeit, Sprache in kommunikativen Situationen zu verwenden. Dieses schließt sowohl Entwicklungen bezüglich der sozialen Funktion von Sprache als auch bezüglich ihrer textuellen Funktion (im Sinne der Diskurskohäsion) mit ein.²⁷⁰

Innerhalb der Pragmatikforschung geht man diesbezüglich von der Annahme aus, dass Sprache zwei grundlegende Eigenschaften aufweist: Sie ist multifunktional, indem Information in Form von Propositionen enkodiert (repräsentationale Funktion) sowie Kommunikation in

²⁶⁸ MENYUK (2000:189)

²⁶⁹ HICKMANN (2000:193). Die Ausführungen in diesem Kapitel beziehen sich in erster Linie auf diesen Aufsatz.

²⁷⁰ Der Begriff der ‚Diskurskohäsion‘ wird im Folgenden noch genauer spezifiziert.

sozialer Interaktion reguliert wird (soziale oder kommunikative Funktion). Sie ist kontextabhängig, indem alle Äußerungen eine intrinsische Beziehung zu den Kontexten, in denen sie verwendet werden, aufweisen. So werden Äußerungen mit Hilfe sogenannter indexikalischer Ausdrücke, die nur in Abhängigkeit von Personen-, Zeit- und Raumparametern der Sprechsituation geäußert und interpretiert werden können, mit ihrem Verwendungskontext ‚verankert‘. Innerhalb der exophorischen (deiktischen) Verwendung wird Sprache mit ihrem nicht-linguistischen Kontext, innerhalb der endophorischen (intralinguistischen) Verwendung mit dem Diskurskontext anderer Äußerungen in Beziehung gesetzt.

Auf dieser Grundlage werden innerhalb der Pragmatikforschung drei Implikationen für die Spracherwerbsforschung angenommen, die wie folgt zusammenfasst werden können: Während des Spracherwerbs besteht die Hauptaufgabe des Kindes darin, Formen und Funktionen aneinander anzupassen, indem sprachliche Ausdrücke und deren Verwendung für kommunikative Absichten in Bezug zueinander gesetzt werden. Gleichzeitig entwickelt es die Fähigkeit, nicht nur grammatikalische Beziehungen in wohlgeformten Sätzen auszudrücken, sondern auch wohlgeformte Diskurse zu produzieren und zu verstehen, indem Äußerungen zu ihrem Kontext in Bezug gesetzt werden. Darüber hinaus stehen die sprachlichen Entwicklungen des Kindes in engem Zusammenhang zu anderen (kognitiven und sozialen) Aspekten der Entwicklung, wie in den vorherigen Abschnitten bereits deutlich wurde. So ist davon auszugehen, dass der interaktive und soziokulturelle Rahmen des Kindes seinen Spracherwerb beeinflussen kann; dieses schließt sowohl Unterschiede im kindlichen Verhalten als auch im Verhalten Erwachsener (beispielsweise die Art der gewährten Unterstützung bzw. der interaktiven Muster im Umgang mit Kindern) als Funktion verschiedener sozialer Parameter ein.

Die Fähigkeit, Sprache in kommunikativen Situationen zu verwenden, wird durch die Entwicklung einer Vielzahl von pragmatischen Fähigkeiten erreicht, die wiederum den Erwerb der unterschiedlichen, zum Beherrschen sozialer Beziehungen beitragenden sprachlichen Markierungen voraussetzen.

Diesbezüglich hat sich die Spracherwerbsforschung insbesondere mit der Fähigkeit von Kindern befasst, verschiedene Sprechakte auszudrücken und zu verstehen. In diesem Rahmen wurde belegt, dass Kinder bereits im Alter von zwei bis drei Jahren einige Sprechakte (wie Zustimmung, Ablehnung, Bitte, Befehl) angemessen ausführen und auf sie reagieren können. Hierbei treten in verschiedenen Altersstufen deutliche Entwicklungsfortschritte in den sprachlichen Ausdrücken zur Sprechaktmarkierung auf. Während sich jüngere Kinder eher auf den Situationskontext stützen, können mit zunehmendem Alter mehr und mehr sprachliche Ausdrücke zur Differenzierung von Sprechakten verwendet und verstanden werden. Hierzu gehören beispielsweise die Verwendung und Interpretation von Modusunterscheidungen sowie von bestimmten Verbformen. So sind z.B. englischsprachige Kinder erst im Alter von etwa zehn Jahren in der Lage, die Verwendung des Futurs als einen Hinweis auf ein Versprechen zu interpretieren.

Ähnlich eher schrittweise, mit dem Erwerb sprachlicher Markierungen einhergehende Erwerbsverläufe betreffen beispielsweise die Verwendung verschiedener Arten von Modalität, die Ausführung argumentativer Handlungen sowie die Fähigkeit, sich innerhalb der sogenannten ‚verschobenen‘ Referenz auf Dinge oder Ereignisse zu beziehen, die nicht Teil der Sprechsituation sind. Demgegenüber können gemeinsame Referenzhandlungen sehr früh erfolgreich bewältigt werden.

Diese Beispiele zur Entwicklung verschiedener pragmatischer Fähigkeiten zeigen, dass Kinder zwar „einige frühe nonverbale und verbale Fähigkeiten in zwischenmenschlichen

Beziehungen aufweisen“²⁷¹, jedoch erst später die Gesamtheit der für einen erfolgreichen kommunikativen Austausch notwendigen sprachlichen Markierungen erwerben. Dieses geschieht in einer späteren Phase im Zusammenhang mit den für den Aufbau von Diskurs relevanten diskurs-internen Funktionen.

In diesem Rahmen entwickelt das Kind eine Reihe von diskursiven Fähigkeiten, die für zwei wesentliche, miteinander verwandte Aspekte der Diskursorganisation wichtig sind: Diskurskohärenz und Diskurskohäsion.²⁷² Der bereits im ersten Teil dieser Arbeit erwähnte Begriff der Kohärenz (*coherence*) bezeichnet den syntaktischen, semantischen und pragmatischen Zusammenhang von aufeinanderfolgenden Äußerungen. In diesem Sinne wird die sogenannte Kohäsion (*cohesion*) als eine semantische Relation aufgefasst, aufgrund derer die Verwendung und die Interpretation sprachlicher Ausdrücke von anderen sprachlichen Ausdrücken über Äußerungen hinweg abhängen. Die jeweiligen semantischen (bzw. textuellen) Relationen werden hierbei durch retrospektive oder prospektive Kohäsionsmittel markiert, beispielsweise durch (anaphorische oder kataphorische) Koreferenzen, Substitutionen, Ellipsen, konjunktionale Verknüpfungen, lexikalische Beziehungen, Wiederholungen oder Vergleiche.²⁷³ Sie werden gemäß verschiedenen Prinzipien bestimmt, die wie folgt unterschieden werden können: Das Prinzip der ‚Markierung des Informationsstatus‘ zeigt an, „in welchem Maße unterschiedliche Komponenten der Information in Bezug auf geteiltes Wissen vorausgesetzt werden.“²⁷⁴ Mit Hilfe bestimmter sprachlicher Ausdrücke wird hierbei zwischen ‚alter‘ (*given*) und ‚neuer‘ (*new*) Information differenziert. Ergänzend dazu weist das Prinzip der ‚Verankerung von Information‘ darauf hin, „welches die Haupt- und welches die sekundären Komponenten der bezeichneten Information als Funktion des kommunikativen Fokus darstellen.“²⁷⁵ Dieses Prinzip beruht also auf einer Unterscheidung von ‚Vordergrund‘ (*topic*) und ‚Hintergrund‘ (*comment*) im Diskurs.

Die Entwicklung dieser Prinzipien im Rahmen des Spracherwerbs wurde vor allem in Hinblick auf die Fragestellung untersucht, wie Kinder (insbesondere unter Abwesenheit geteilten Wissens) sprachliche Ausdrücke verwenden, um sich auf Dinge im Diskurs zu beziehen bzw. Ereignisse räumlich-zeitlich zu lokalisieren.

So hat sich die Spracherwerbsforschung bezüglich der kindlichen Markierung des Informationsstatus vor allem mit dem Gebrauch und der Interpretation von Referenzausdrücken beschäftigt. Wie oben bereits erwähnt wurde, sind Kinder früh zur Ausführung gemeinsamer Referenzhandlungen in der Lage. So werden beispielsweise Artikel relativ früh verwendet, um spezifische und unspezifische Referenz zu unterscheiden und um die Aufmerksamkeit auf bestimmte Aspekte der jeweiligen Situation zu lenken. Demgegenüber werden innerhalb der Forschung zur diskurs-internen Funktion von Referenzausdrücken (z.B. bezüglich der Verwendung von Artikeln bzw. Pronomen zur Einführung bzw. Aufrechterhaltung von Referenz) unterschiedliche Ansichten vertreten, nach denen diskurs-interne Verwendungen entweder als relativ früh oder als relativ spät dokumentiert werden. Anhänger des späten Erwerbs diskurs-internen Gebrauchs gehen diesbezüglich davon aus, dass sich die Funktionen von Referenzausdrücken schrittweise von einer zunächst primär deiktischen hin zur diskurs-internen Verwendung entwickeln.

Insgesamt kann wohl von eher langsamen Fortschritten beim Erwerb diskurs-interner Kohäsion (sowohl im Sinne der Markierung des Informationsstatus als auch der Informationsverankerung) ausgegangen werden. Sprachvergleichende Studien, die sich z.B. mit der

²⁷¹ HICKMANN (2000:213)

²⁷² Zu den Begriffen ‚Kohärenz‘ und ‚Kohäsion‘ vgl. insbesondere HALLIDAY/HASAN (1976) und WERTH (1984).

²⁷³ Nach HALLIDAY/HASAN (1976). Vgl. hierzu auch BUBLITZ (2001:1336-1338).

²⁷⁴ HICKMANN (2000:195)

²⁷⁵ Ebd. (196)

Verwendung von Satzstruktur zur Markierung des Informationsstatus bzw. mit der Verwendung temporal-aspektualer Markierung zur Informationsverankerung beschäftigt haben, zeigen hierbei sowohl Ähnlichkeiten als auch Unterschiede in der kindlichen Diskursorganisation in verschiedenen Sprachen. Es ist also anzunehmen, dass „trotz der Tatsache, daß alle Kinder mit der inhärenten Multifunktionalität von Sprache konfrontiert werden, der spezifische Weg, wie dieses Problem im Verlauf des Spracherwerbs gelöst wird, von den Eigenarten der zu erlernenden Sprache ab[hängt].“²⁷⁶

Betrachtet man hierbei Spracherwerb als einen Prozess, in dem Formen und Funktionen im Sprachgebrauch in Beziehung gesetzt werden, kann davon ausgegangen werden, dass Kinder zwar früh über ein relativ großes Inventar von Formen verfügen, den gesamten Umfang der vielfältigen Funktionen dieser Formen in unterschiedlichen Kontexten jedoch erst später erwerben. Dieses bestätigt erneut die Notwendigkeit eines Erklärungsansatzes, der beide Ebenen linguistischer Organisation berücksichtigt.

2 Diskursentwicklung: Zur Entwicklung von Gesprächstechniken

2.1 Erwerbsaufgaben

Während im vorangehenden Abschnitt Aspekte der kindlichen Diskursorganisation im Rahmen eines allgemeinen Überblicks zur Entwicklung pragmatischer Fähigkeiten dargestellt wurden, soll im Folgenden speziell auf die innerhalb der Spracherwerbsforschung nur unzureichend behandelte Problematik der Entwicklung von Gesprächstechniken eingegangen werden. Zu diesem Zweck werden zunächst die für den regelgeleiteten Vollzug des Sprecherwechsels notwendigen sprachlichen (und nicht-sprachlichen) Fähigkeiten vorgestellt, die bei gleichzeitiger Berücksichtigung der in Teil I dargestellten gesprächsanalytischen Erkenntnisse unter dem Begriff ‚Erwerbsaufgaben‘ zusammengefasst werden. Dieser wird an dieser Stelle unabhängig von der in Kapitel 1.2 skizzierten Frage nach möglichen angeborenen Prädispositionen (wie der Begriff ‚Entwicklung‘ suggerieren könnte) bzw. nach der Rolle der Umwelterfahrung (worauf der Begriff ‚Erwerb‘ schließen lassen könnte) verwendet.

Die Entwicklung von Gesprächstechniken setzt zunächst einige grundsätzliche interaktive Fähigkeiten voraus, die ein Gespräch als ‚soziale Begegnung‘ überhaupt erst ermöglichen. Das Kind muss in der Lage sein, auf die soziale Umwelt Aufmerksamkeit zu richten und grundlegende kommunikative Absichten seines Kommunikationspartners zu erkennen. Es muss selbst dazu bereit (und dazu fähig) sein, in einen kooperativen Austausch zu treten und in diesem Rahmen die innerhalb des Kooperationsprinzips verankerten Rechte und Verpflichtungen anzuerkennen.

Bezogen auf die übergreifende strukturelle Organisation von Gesprächen erfordert dieses neben der Fähigkeit zur adäquaten Gesprächseröffnung, -aufrechterhaltung und -beendigung insbesondere das ständige Demonstrieren der Kooperationsbereitschaft. Das Kind als Sprecher muss im Rahmen des *recipient design* seine Äußerung auf den jeweiligen Adressaten ‚zuschneiden‘ und aus dem Hörerverhalten Konsequenzen für die Fortführung der Kommunikation ziehen können. Das Kind als Hörer muss in der Lage sein, den eigenen Verstehensprozess (mit Hilfe von Rückmeldungen und adäquaten Anschlusshandlungen) aktiv zu gestalten und bei Bedarf Verstehenshilfe beim Sprecher einzufordern.²⁷⁷

²⁷⁶ HICKMANN (2000:214)

²⁷⁷ Vgl. MENG (1994:384).

Um in diesem Rahmen einen Redebeitrag adäquat an einen vorangehenden anschließen zu können, benötigt das Kind Kenntnisse über die für den Aufbau von kohärentem Diskurs entscheidenden diskurs-internen Funktionen, wie sie in Kapitel 1.7 dargestellt wurden. Das Kind muss unter Berücksichtigung der wissens- und wahrnehmungsbezogenen Voraussetzungen des Hörers zwischen ‚alter‘ und ‚neuer‘ bzw. Hintergrund- und Vordergrund-Information unterscheiden und die hierfür notwendigen sprachlichen Markierungen produktiv und rezeptiv bewältigen können. Hierfür sind sowohl von Seiten des Sprechers als auch des Hörers gewisse kognitive Fähigkeiten erforderlich, beispielsweise die in den Kapiteln 1.3 und 1.6 erwähnte Fähigkeit, größere Informationseinheiten aufzunehmen, zu analysieren und zu speichern.

Ähnliche kognitive Anforderungen stellt das in Teil I beschriebene Phänomen der Adjazenzpaare. So ist es zur Organisation des Ablaufs und der sequentiellen Struktur von Gesprächen notwendig, die durch den (im Sinne der Paarsequenzen) konstituierten Handlungszusammenhang gesetzten Anforderungen der bedingten Erwartbarkeit zu erfüllen. Die hierfür erforderlichen Gedächtnisleistungen bestimmen vor allem die adäquate Bewältigung von *insertion sequences* sowie die Durchführung bzw. Einforderung von Reparaturmaßnahmen bei nicht-präferierten bzw. fehlenden Folgeschritten.

Neben diesen kommunikativ-pragmatischen und kognitiven Voraussetzungen ist für die Initiierung und Akzeptanz des lokal regulativen Mechanismus des Sprecherwechsels eine Vielzahl weiterer (linguistischer und nichtlinguistischer) Fähigkeiten erforderlich, die im Folgenden analog zu SACKS/SCHEGLOFF/JEFFERSON (1974) in Aspekte der Turn-Konstruktion und der Turn-Zuteilung unterschieden werden.

Bezüglich der Turn-Konstruktion, die in der vorliegenden Arbeit stets im Zusammenhang mit der Bestimmung von *transition relevance places* betrachtet wird, ist insbesondere die Entwicklung formaler sprachlicher Fähigkeiten zu berücksichtigen, wie sie im Rahmen der phonologischen und morphosyntaktischen Entwicklung in den Kapiteln 1.4 und 1.5 beschrieben wurden. So setzt von Seiten des Sprechers die Konstruktion von Redebeiträgen Wissen über das grammatische System der jeweiligen Sprache voraus, aufgrund dessen einfache syntaktische Einheiten produziert bzw. zu komplexeren Ausdrücken verbunden werden können. Auf der Hörerseite bedeutet dieses unter Berücksichtigung syntaktischen und prosodischen Wissens die Identifizierung von (einfachen und komplexen) syntaktischen Einheiten. Die Anforderungen des Projektionsprinzips machen es hierbei erforderlich, dass Sprecher und Hörer neben ihren formalen sprachlichen Fähigkeiten auch semantische und pragmatische Fähigkeiten zum Einsatz bringen, um beispielsweise über die Bestimmung von semantisch-syntaktischen Beziehungen bzw. von pragmatischen Äußerungstypen (im Sinne der Illokution) Rückschlüsse über mögliche Vervollständigungsstellen der jeweiligen Einheit ziehen zu können.

Indem mit der Fähigkeit zur Identifizierung und Antizipation von *transition relevance places* eine wesentliche Voraussetzung für den regelgeleiteten Sprecherwechsel erfüllt ist, muss das Kind im Rahmen der Turn-Zuweisung auf die im ersten Teil dieser Arbeit beschriebenen verbalen und nonverbalen Redeverteilungstechniken zugreifen können. Als gegenwärtiger Sprecher muss es in der Lage sein, seinen Redebeitrag adäquat zu beenden und mit Hilfe einer Technik der Fremdzuweisung einem potentiellen Folgesprecher (also einem ausgewählten Sprecher oder Selbstzuweiser) die Redeübernahme zu ermöglichen. Als potentieller Folgesprecher benötigt es die Fähigkeit, den ausgewählten Sprecher zu identifizieren bzw. die Möglichkeit zur Selbstzuweisung zu erkennen und einen Redebeitrag adäquat zu eröffnen. Störungen und Regelverletzungen müssen erkannt und notwendige Reparaturmaßnahmen durchgeführt werden können.

Gleichzeitig erfordert die Kontextsensitivität des dem Sprecherwechsel zugrunde liegenden Mechanismus, dass die eben beschriebenen Aspekte der Turn-Konstruktion und der Turn-Zuteilung der jeweiligen Äußerungssituation angepasst werden können.

2.2 Exkurs: Forschungsbereiche der Diskursentwicklung

Mit den zuvor skizzierten Aspekten der Gesprächsorganisation bei Kindern hat sich die Spracherwerbsforschung im Vergleich zu anderen Teilgebieten relativ wenig beschäftigt. So wurde der Erwerb der grundlegenden Gesprächstechniken bisher nur unzureichend behandelt, obwohl zahlreiche Untersuchungen mit speziellen Schwerpunkten zur Entwicklung kommunikativer Fähigkeiten vorliegen.

Wie schon weiter oben erwähnt wurde, hat sich in der internationalen Spracherwerbsforschung in der ersten Hälfte der siebziger Jahre eine grundlegende Tendenzwende vollzogen: Das Interesse verlagerte sich mehr und mehr von formbezogenen Schwerpunkten über die Semantik zur Erforschung von noch komplexeren, performanzorientierten Zusammenhängen. Mit der Behandlung funktional-kommunikativer und kognitiver Fragestellungen wurden zunehmend pragmatische Komponenten sowie die kommunikativen Fähigkeiten und Intentionen des Kindes thematisiert. In diesem Rahmen entstand eine Vielzahl von Ansätzen einer interaktiv orientierten Kindersprachenforschung, die insbesondere auf ethnomethodologische, sprechakttheoretische und sozialisationstheoretische Grundlagen zurückgehen. Richtungsweisend wirkten hierbei vor allem die Ende der siebziger Jahre erschienenen Sammelbände *Child Discourse* (ERVIN-TRIPP/MITCHELL-KERNAN, 1977) und *Developmental Pragmatics* (OCHS/SCHIEFFELIN, 1979). Mit dem (als Gegenbegriff zu CHOMSKYS ‚sprachlichen Kompetenz‘) formulierten Begriff einer ‚kommunikativen Kompetenz‘²⁷⁸ richtete sich das Interesse verstärkt auf die Frage, wie ein Kind über den Erwerb sozialer, kommunikativer und linguistischer Konventionen zu einem kompetenten *member* einer Gesellschaft heranwächst. Der Schwerpunkt lag diesbezüglich auf dem Problem der *language socialization*, die sowohl als „socialization through language“²⁷⁹ als auch als „socialization to use language“²⁸⁰ betrachtet wurde. Auf diesen Grundgedanken basiert die bis heute gängige Praxis, Gespräche in natürlichen Lebens- und Interaktionsbereichen als Untersuchungsgegenstände heranzuziehen.

In diesem Rahmen können folgende Arbeitsgebiete einer interaktiv orientierten Kindersprachenforschung zusammengefasst werden, die sich (z.T. mit Bezug auf gesprächsanalytische und sprechakttheoretische Grundlagen) mit der Entwicklung der Diskursfähigkeit bei Kindern beschäftigt haben:²⁸¹

Bezüglich der übergreifenden strukturellen Organisation von Gesprächen ist insbesondere der Phänomenbereich der sprachlichen Handlungen sowie der Sequenzen bzw. Verkettungen dieser sprachlichen Handlungen untersucht worden. Innerhalb der Studien zum Erwerb von spezifischen Typen von sprachlichen Handlungen, denen teilweise die im Rahmen der Sprechakttheorie entwickelten Begrifflichkeiten zugrunde liegen, wurden verschiedene Grundtypen

²⁷⁸ Vgl. OCHS/SCHIEFFELIN (1979), MCTEAR (1985).

²⁷⁹ OCHS/SCHIEFFELIN (1986:2)

²⁸⁰ Ebd.

²⁸¹ Die folgenden Ausführungen beziehen sich auf MENG (1994:383-385). Der Forschungsüberblick nach MENG wurde an einigen Stellen ergänzt, wobei wesentliche Anregungen (insbesondere zum Forschungsstand der letzten zehn Jahre) COOK-GUMPERZ/KYRATZIS (2001) entstammen. Die im Folgenden eingefügten Literaturhinweise beschränken sich auf die für diese Arbeit relevante Literatur; weiterführende Literaturangaben zu den dargestellten Arbeitsgebieten sind den eben genannten Überblicksartikeln zu entnehmen.

(z.B. Aufforderungen, Bitten, Fragen, Antworten und Ankündigungen) behandelt. Hierbei war in einigen Arbeiten die Reihenfolge der Aneignung dieser Sprachhandlungstypen, in anderen das zu einem bestimmten Entwicklungszeitpunkt zur Verfügung stehende Repertoire Gegenstand der Untersuchung. Auch nicht- und vorsprachliche Alternativen sowie sprachliche Varianten von Sprachhandlungstypen wurden untersucht. Das Problem der Sequenzen bzw. Verkettungen von Sprachhandlungstypen in der kindlichen Kommunikation wurde insbesondere in Hinblick auf folgende Aspekte bearbeitet: Eröffnung und Beendigung von Sequenzen bzw. Verkettungen, Sequenzen des Typs der *adjacency pairs*, eingebettete Reparatursequenzen sowie komplexere Einheiten sprachlicher Interaktion. Als in diesem Rahmen bearbeitete komplexere Einheiten wurden verschiedene Interaktionstypen (u.a. Streiten, Hilfesuchen und -gewähren, Erzählen und Zuhören, kommunikative Organisation von Spielen, sprachliche Interaktion beim Bilderbuchbetrachten, Instruieren) bearbeitet. Komplexe Kommunikation wurde zudem in Hinblick auf globale Strukturen, Kohärenz- und Kohäsionsbeziehungen, Themenentfaltung und Strategien untersucht.

Bezüglich der Organisation des Sprecherwechsels wurde nach Vorformen des Sprecherwechsels in der frühen Proto-Konversation gesucht und der Übergang zum sprachlichen *turn-taking* rekonstruiert.²⁸² Ein Analyseschwerpunkt war zudem die Bestimmung von Varianten der Regeln für den Sprecherwechsel in informellen bzw. formellen Interaktionssituationen sowie deren Aneignung durch Kinder.²⁸³ Einige Untersuchungen befassten sich zudem mit dem Erwerb und der adäquaten Nutzung von Reparaturphänomenen sowie mit dem Prinzip der Höflichkeit als wesentlicher Regulator der Sprecher-Hörer-Beziehung.

Unter ontogenetischer Perspektive wurden Typen von Kindergesprächen bestimmt sowie mit ihrer Hilfe Phasen der Aneignung interaktiver Fähigkeiten definiert. Diese wurden (u.a. innerhalb von Untersuchungen zum Phänomenbereich des sogenannten *baby talk* oder *motherese*) insbesondere im Zusammenhang mit den interaktiven Mustern Erwachsener in Erwachsener-Kind-Gesprächen betrachtet.

Einige wenige Untersuchungen beschäftigten sich mit der Beziehung der kindlichen Entwicklungsphasen zu den phasenspezifischen Sozialisationsinstanzen (Mutter-Kind-Dyade, Familie, Kindergarten, Schule) bzw. allgemein mit deren Abhängigkeit von Institutionen und Kulturen.²⁸⁴ Die neuere Forschung interessiert sich diesbezüglich insbesondere für den Diskurs in der *peer group*, der in Bezug auf dominantes bzw. geschlechtsspezifisches Gesprächsverhalten und auf die Bedeutung bestimmter Gesprächstypen (z.B. *chit-chat*, *gossip*, *pretend play*, Streitgespräche) untersucht wird.²⁸⁵

Abschließend sind als eher untergeordnete Themenbereiche der Diskursfähigkeit bei Kindern Gespräche behinderter Kinder, Kindergespräche in der interkulturellen Kommunikation und beim ungesteuerten Fremdsprachenerwerb, soziolinguistische Aspekte der Kinderkommunikation sowie die Bedeutung verschiedener Kommunikationsarten für den späteren Schriftspracherwerb zu nennen.

²⁸² Zum Sprecherwechsel vgl. insbesondere GEARHART/NEWMAN (1977), ERVIN-TRIPP (1979), UMIKER-SEBEOK (1980), GARVEY/BERNINGER (1981), JAMISON (1981), AUWÄRTER/KIRSCH (1982) und MCTEAR (1985). Auf diese Untersuchungen wird in Teil II, Kap. 2.3 ausführlich eingegangen.

²⁸³ Zum Sprecherwechsel in Unterrichtsdiskursen vgl. MCHOUL (1978) und MAZELAND (1983) sowie die Ausführungen in Teil I, Kap. 4.

²⁸⁴ Zur Kommunikation im Schulunterricht vgl. insbesondere die neueren Überblicksartikel ADGER (2001) und SUCHAROWSKI (2001).

²⁸⁵ COOK-GUMPERZ/KYRATZIS (2001:600-605)

2.3 Der gegenwärtige Forschungsstand: Stadien der Entwicklung von Gesprächstechniken

Nach diesem Überblick über die Arbeitsgebiete zum Themenbereich der kindlichen Diskursfähigkeit sollen im Folgenden die für diese Arbeit relevanten Forschungsergebnisse zusammengefasst werden. Hierbei werden ausschließlich diejenigen Untersuchungen berücksichtigt, die sich mit der Entwicklung von Gesprächstechniken im in Kapitel 2.1 skizzierten Sinne beschäftigen haben bzw. darauf vorbereiten. Da für die Analysen des Datenmaterials phasenspezifische Sozialisationsinstanzen eine Rolle spielen werden, werden folgende Entwicklungsphasen unterschieden: Prälinguistischer Diskurs (ca. 0-1 Jahr), Diskurs im Kleinkindalter (ca. 1-3 Jahre), Diskurs im Kindergartenalter (ca. 3-6 Jahre) und Diskurs im Grundschulalter (ca. 6-10 Jahre).²⁸⁶ Auf Entwicklungen in der späten Kindheit und Jugend soll aufgrund der in dieser Arbeit zu behandelnden Fragestellungen nicht eingegangen werden.

2.3.1 Prälinguistischer Diskurs

Aus entwicklungspsychologischer Sicht werden heute bereits Säuglinge als aktive Wesen betrachtet, die von Geburt an dazu bereit sind, mit der (physikalischen und sozialen) Umwelt in Interaktion zu treten und von ihr zu lernen. Dieser Auffassung nach ist ein Kind von Geburt an mit der Fähigkeit ausgestattet, auf die soziale Umwelt Aufmerksamkeit zu richten und grundlegende kommunikative Absichten zu erkennen.²⁸⁷

In dieser Entwicklungsphase spielt das Blickverhalten bei der Eröffnung sozialer Interaktion (typischerweise der Mutter-Kind-Dyade) eine fundamentale Rolle. Bereits neugeborene Kinder üben über die Herstellung und Vermeidung von Blickkontakt deutlichen Einfluss auf das Verhalten ihrer Bezugsperson aus. Indem das Blickverhalten des Kindes unterschiedliche Verhaltensmodalitäten bei der Bezugsperson auslöst, die wiederum für das Kind unterschiedliche Stimulusqualitäten darstellen, wird von Anfang an ein komplexes Rückkopplungssystem wirksam. Dieses ermöglicht individuelle Aushandlungsprozesse über Intensität und Dauer der beiderseitigen Beteiligung an der Interaktion.²⁸⁸

Die beiden grundlegenden Merkmale der Beitragsabfolge (Sprecherwechsel und *one-at-a-time rule*) scheinen hierbei schon sehr früh in der Ontogenese verankert zu sein.²⁸⁹ So können bereits in der Interaktion zwischen drei bis vier Monate alten Kindern und ihren Bezugspersonen sowohl Phasen simultaner als auch alternierender Handlungen und Vokalisierungen nachgewiesen werden, deren Beginn und Ende über die Herstellung und Vermeidung von Blickkontakt reguliert werden.²⁹⁰ In dieser frühen Interaktion ist das adaptive Verhalten der Bezugsperson von zentraler Bedeutung. Lebensäußerungen (Lächeln, Niesen, Gähnen, Rülpsen) und Vokalisierungen des Kindes werden als eigenständige kommunikative Beiträge des Kindes behandelt und die eigenen Äußerungen formal so platziert, dass der Eindruck eines ‚Gesprächs‘ mit einem geordneten Sprecherwechsel entsteht. Mit der zyklischen Folge von Rede und Pause wird gleichzeitig die grundlegende Struktur späterer Gespräche vorweggenommen. Inhaltlich schaffen die Äußerungen der Bezugsperson Kontexte, innerhalb derer die Beiträge des Kindes relevant oder

²⁸⁶ Ähnlich bei MENYUK (2000).

²⁸⁷ HENNON/HIRSH-PASEK/GOLINKOFF (2000:42, 45)

²⁸⁸ AUWÄRTER/KIRSCH (1982:283)

²⁸⁹ Vgl. insbesondere BRUNER (1977), SNOW (1977) sowie DORE (1985).

²⁹⁰ AUWÄRTER/KIRSCH (1982:290). Die Ausführungen dieses sowie des folgenden Kapitels beziehen sich in erster Linie auf diesen Aufsatz.

interpretierbar erscheinen. Diese werden gleichzeitig mit vielen, häufig wiederholten Kommentaren an das Kind benannt und begründet sowie ausbleibende Reaktionen durch eigene Beiträge ersetzt. Es kann daher davon ausgegangen werden, dass in den eben beschriebenen Frühformen der Kommunikation die Grundlagen der späteren Gesprächskompetenz gelegt werden.

2.3.2 Diskurs im Kleinkindalter

Im Kleinkindalter spielt das Blickverhalten nach wie vor eine prominente Rolle bei der Eröffnung sozialer Interaktion. Dieses wird in Situationen der Interaktion mit Gleichaltrigen besonders deutlich, da diese nicht länger von den adaptiven Vorleistungen der Bezugsperson bestimmt werden. Während sich in dieser Entwicklungsphase der Kontakt von gleichaltrigen Kindern zunächst vor allem auf simultane oder abwechselnde Handlungen am selben Objekt beschränkt, entwickelt sich eine Tendenz zur Nachahmung der Handlungen anderer und zum Alternieren von Handeln und Beobachten. Die Kinder können jetzt wechselseitig ihre Aufmerksamkeit aufeinander richten und sich aneinander orientieren, bis sie schließlich dazu in der Lage sind, komplementäre Handlungen auf eine koordinierte Weise im Wechsel zu vollziehen. Im Alter von ein bis zwei Jahren sind alternierende Handlungsmuster im Spiel bereits dominierend.

Mit dem Auftreten erster Wörter und Wortkombinationen beherrschen Kleinkinder nun auch schon einfache begegnungskonstituierende Routinen wie sprachliche Begrüßungs- und Abschiedsformeln, die jedoch häufig erst auf Aufforderung durch anwesende Bezugspersonen produziert werden. Die eben beschriebene Entwicklung von simultanen zu sequentiell organisierten *turns* wird auch auf sprachlicher Ebene immer deutlicher. Bereits im dritten Lebensjahr sind Kinder dazu in der Lage, einen über mehrere Redebeiträge fortlaufenden Dialog mit Gleichaltrigen zu führen und hierbei auf die wechselseitigen Äußerungen einzugehen.²⁹¹ Gesprächskohärenz wird in diesen Gesprächen insbesondere durch die formale Wiederaufnahme bzw. Wiederholung des vorangehenden Redebeitrags erreicht.²⁹² So dokumentiert KEENAN (1974) für die Altersgruppe der Zwei- bis Vierjährigen einen hoch repetitiven, ritualisierten, oft rhythmischen Austausch in Form eines rituellen sprachlichen Spiels (*ritual verbal play*) als dominanten Dialogtypus, in dem einzelne Redebeiträge mit bestenfalls leichten Abweichungen wiederholt werden.²⁹³ Stellen möglicher Redeübergabe sind hier leicht vorherzusagen, und der Sprecherwechsel vollzieht sich automatisch am Ende eines jeden ‚Spielbeitrags‘.²⁹⁴

2.3.3 Diskurs im Kindergartenalter

Im Kindergartenalter, der für den Erwerb von Gesprächstechniken zentralen Entwicklungsphase, verfügt das Kind bereits über erhebliche kommunikative Fähigkeiten.²⁹⁵

Während soziale Interaktion im Säuglings- und Kleinkindalter in erster Linie über die Herstellung und Vermeidung von Blickkontakt eröffnet bzw. beendet wird, beherrschen Kinder-

²⁹¹ KEENAN (1974:163), KEENAN/KLEIN (1975:365)

²⁹² Vgl. MCTEAR (1985:129).

²⁹³ Ähnlich bei GARVEY/BERNINGER (1981:30).

²⁹⁴ Zum Sprecherwechsel in *ritual verbal plays* vgl. GARVEY/BERNINGER (1981:30).

²⁹⁵ Vgl. MUELLER (1972), GARVEY/HOGAN (1973), GARVEY (1975), SHIELDS (1980), OKSAAR (1983).

garten- und Vorschulkinder bereits Gesprächseröffnungssequenzen in Gestalt formelhafter sprachlicher Routinen sowie rituelle Abschiedsformeln.²⁹⁶ Sie verfügen über eine partner- und situationsbezogene Varianz- und Anpassungsfähigkeit, aufgrund derer sie ihre Äußerung an den jeweiligen Gesprächspartner (z.B. jüngeres Kind/Babypuppe, gleichaltriges oder älteres Kind, Erwachsener) bzw. die Gesprächssituation anpassen können.²⁹⁷ Darüber hinaus sind sie dazu in der Lage, über mehrere Redebeiträge hinweg thematisch gesetzte Obligationen zu erfüllen und mit Hilfe von Kohäsionsmitteln einen ausreichend hohen Grad an Kohärenz-Übereinstimmung zu erreichen.²⁹⁸ Als in diesem Altersabschnitt verwendete Kohäsionsmittel können neben den oben erwähnten Wiederholungen insbesondere Pronomen, Ellipsen, lexikalische Beziehungen und konjunktionale Verknüpfungen nachgewiesen werden.²⁹⁹

In dieser Phase verwenden Kinder bereits einige der für diese Arbeit relevanten Mechanismen zur Feinsteuerung der Gesprächsorganisation. Da hierzu jedoch bislang nur wenige Untersuchungen durchgeführt wurden, sollen im Folgenden die zur Entwicklung von Gesprächstechniken vorhandenen Studien im einzelnen vorgestellt werden. Besondere Betonung wird hierbei auf die Untersuchungen von ERVIN-TRIPP (1979), UMIKER-SEBEOK (1980) und GARVEY/BERNINGER (1981) gelegt, die mit ihren Pionierarbeiten zum Sprecherwechsel bei Kindern einen wichtigen Ausgangspunkt für den Analyseteil dieser Arbeit liefern.

Bei der Organisation der Beitragsabfolge und des Sprecherwechsels unter Kindern dieser Altersgruppe scheint sich zunächst nach wie vor eine starke Abhängigkeit vom Gesprächstypus (bzw. von der dem Sprecherwechsel unmittelbar vorangehenden Gesprächssequenz) auszuwirken, die für englischsprachige Kinder von GEARHART/NEWMAN (1977) und von GARVEY/BERNINGER (1981) nachgewiesen wurde. Diesen Untersuchungen zufolge sind zu Beginn des Kindergartenalters nach wie vor Gesprächssequenzen in Form des im vorangehenden Abschnitt beschriebenen repetitiven Dialogtypus zu beobachten, in denen nur sehr kurze Sprechpausen zwischen einzelnen Redebeiträgen auftreten.³⁰⁰ In Abwesenheit solcher rhythmischen Wiederholungen (also innerhalb von Gesprächen im engeren Sinne) verzeichnen die Autoren dagegen längere Pausen zwischen einzelnen Redebeiträgen.³⁰¹ GEARHART/NEWMAN (1977) nehmen daher an, dass in dieser Altersgruppe der Sprecherwechsel im Gespräch nicht durch das Erkennen von möglichen Übergabestellen, sondern allein durch das Ausnutzen von Sprechpausen vollzogen wird.³⁰² Dieser Auffassung nach würde die Länge der Redebeiträge nicht kooperativ, sondern einzig vom jeweiligen Sprecher bestimmt werden.

GARVEY/BERNINGER (1981) befassen sich ebenfalls mit dem Auftreten von Sprechpausen bei englischsprachigen Kindern im Alter von drei bis sechs Jahren, wobei sie auf der Basis des von SACKS/SCHEGLOFF/JEFFERSON (1974) entwickelten Modells zwischen *between-speaker pauses* (*switching pauses*; nach Regel 1a) und *within-speaker pauses* unterscheiden. Die von ihnen definierten *within-speaker pauses* treten als Folge einer Reparaturmaßnahme des gegenwärtigen Sprechers in sogenannten *notice-missing-response sequences* auf, d.h. bei Weiterführung eines Redebeitrags (Regel 1c) nach nicht erfolgter Redeübernahme eines ausgewählten Sprechers. Als Ergebnis ihrer Untersuchung vermuten GARVEY/BERNINGER, dass bereits drei- bis sechsjährige

²⁹⁶ AUWÄRTER/KIRSCH (1982: 286, 287). Vgl. hierzu GARVEY/HOGAN (1973) sowie die Ausführungen zu den sogenannten Summons-Answer-Sequenzen (Teil III, Kap. 4.2.2 und 5.1).

²⁹⁷ Vgl. MUELLER (1972), SHATZ/GELMAN (1973), OKSAAR (1983), DORE (1985).

²⁹⁸ GARVEY/BERNINGER (1981:31), OKSAAR (1983:21), DORE (1985:58-60), MCTEAR (1985:158)

²⁹⁹ Vgl. DORE (1985:59-60), MCTEAR (1985:129-136).

³⁰⁰ GARVEY/BERNINGER (1981:30, 35)

³⁰¹ Ebd. (35). GARVEY/BERNINGER unterscheiden vier Typen von kindlichem Sprachverhalten: „[...] *monologuing* (one or both children talk but there is no apparent interpersonal coherence), *ritual verbal play*, *soliciting* (one child repeatedly solicits the attention or participation of the unresponsive partner), and *conversation*.“ (Ebd.:29)

³⁰² Nach AUWÄRTER/KIRSCH (1982:293).

Kinder Redeverteilungstechniken verwenden und interpretieren können. In diesem Zusammenhang differenzieren die Autorinnen drei *exchange types*, die sie in Hinblick auf die Vorhersagbarkeit und Komplexität der jeweiligen Folgeäußerung (gemessen an dem vorausgegangenen Gesprächskontext) wie folgt identifizieren: Folgeäußerungen des ersten Typs sind wenig komplex und leicht vorhersehbar; hierzu zählen GARVEY/BERNINGER formelhafte sprachliche Routinen (z.B. rituelle Formeln der Begrüßung), Sequenzen des Typs *summons-answer*³⁰³ sowie durch *rhetorical gambits*,³⁰⁴ *requests for repetition* und *requests for confirmation* initiierte Sequenzen. Der zweite Typ beinhaltet leicht vorhersehbare, aber sprachlich komplexe Folgeäußerungen, die beispielsweise durch *request for specification*, *request for elaboration* oder unmittelbar vorausgehende *Summons-answer-Sequenzen* bzw. *rhetorical gambit exchanges* initiiert werden. Folgeäußerungen des dritten Typs sind schwer vorhersehbar und sprachlich komplex, hierzu gehören insbesondere *yes/no-* bzw. *wh-questions* und andere interrogative Äußerungen, die nicht durch eine einfache Bejahung (*yes*, *yup*, *okay*) beantwortet werden können. GARVEY/BERNINGER stellen in ihrer Untersuchung eine Abhängigkeit der Länge der *switching pauses* von der Vorhersagbarkeit und Komplexität des Folgebeitrags fest, indem sie beim eben beschriebenen ersten Sequenztyp kürzere, beim zweiten bzw. dritten Typ immer länger werdende Pausen zwischen zwei Redebeiträgen beobachten. Mit wachsendem Alter bleiben diese Unterschiede erhalten, insgesamt ist jedoch eine Abnahme der Pausenlängen zu verzeichnen. Im Rahmen ihrer Analyse von *within-speaker pauses* kommen die Autorinnen darüber hinaus zu dem Ergebnis, dass Kinder dieser Altersgruppe eine mögliche Folgeäußerung ihres Gesprächspartners zwar zunächst abwarten (um eine Simultansequenz zu vermeiden), das Ausbleiben derselben dann aber sanktionieren. So werden nicht erfüllte Erwartungen in Form von ausbleibenden Reaktionen des angesprochenen Partners durch nonverbales Verhalten (z.B. erstauntes Aufsehen, Innehalten in der eigenen Spieltätigkeit) signalisiert, die entsprechenden Reaktionen häufig eingeklagt. Nach GARVEY/BERNINGER folgen *within-speaker-pauses* meistens auf Deklarative und Exklamative, gefolgt von Interrogativen und Imperativen; am seltensten sind sie nach *tag questions* und formelhaften sprachlichen Routinen zu beobachten. Sie sind in allen Fällen länger als die zuvor beschriebenen *switching pauses*. Als Reparaturmaßnahme verwendet der jeweilige Sprecher in seiner Weiterführung des Redebeitrags zumeist Wiederholungen oder Paraphrasen des vorangehenden Beitrags, seltener auch inhaltliche Modifizierungen oder metakommunikative Äußerungen. Diese Reparaturmaßnahmen führen in der Hälfte aller Fälle zu einer tatsächlichen Redeübernahme des ausgewählten Sprechers. Aus diesen Beobachtungen schließen GARVEY/BERNINGER, dass Kinder dieser Altersgruppe mögliche Reaktionszeiten in Gesprächen auf eine Weise bewerten, die dem Verhalten Erwachsener bereits sehr ähnlich ist. Das gleichzeitig innerhalb ihres Datenmaterials nur selten zu beobachtende Auftreten von Simultansequenzen führt sie insgesamt zur Bestätigung der oben formulierten Annahme, nach der Kinder den Vollzug des Sprecherwechsels weniger durch die Projektion möglicher Vervollständigungsstellen als durch das Ausnutzen von Sprechpausen erreichen. Dieses entspricht dem von JAMISON (1981) nachgewiesenen Anstieg von an möglichen Übergabestellen auftretenden Simultansequenzen bei älteren Kindern, der auf die wachsende Fähigkeit der Projektion von übergaberelevanten Stellen schließen lässt.³⁰⁵

³⁰³ Hierzu vgl. Teil III, Kap. 4.2.2 und 5.1.

³⁰⁴ Als *rhetorical gambit* bezeichnen GARVEY/BERNINGER (1981:36) relativ feste Syntagmen in sequenzeröffnender Position, mit deren Beantwortung der Redebeitrag an den initiiierenden Sprecher zurückgegeben wird. (*I know where you can sit. – Where?*). Zur gesprächsorganisierenden Funktion von *gambits* vgl. BUBLITZ (2001:1338).

³⁰⁵ Nach MCTEAR (1985:161).

Mit der Vermeidung von Sprechpausen in Form von *gaps* und der hieraus resultierenden Notwendigkeit der Verwendung von Signalen der Beitragseröffnung und -beendigung bei englischsprachigen Kindern im Alter von drei bis fünf Jahren beschäftigt sich UMIKER-SEBEOK (1980). Hierbei verzeichnet die Autorin über die beobachtete Zeitspanne eine stete Zunahme von Techniken, mit denen Beiträge sprachlich eingeleitet, Pausen überbrückt und Beiträge an den Vorgängerbeitrag angeknüpft werden. In dieser Funktion sind insbesondere Sequenzen des Typs der *adjacency pairs* zu beobachten, die bevorzugt in der Form *question-answer* und *request-acceptance/refusal* auftreten. Auch sogenannte ‚double‘ *adjacency pairs*, bei denen der respondierende Gesprächsschritt gleichzeitig den initierenden Gesprächsschritt einer zweiten Paarsequenz darstellt, werden häufig verwendet. Neben den Adjazenypaaren dient vor allem die Einrichtung einer *buffer zone* zu Beginn und am Ende eines Redebeitrags der Vermeidung von Gesprächspausen. Diese Technik, die bereits von SACKS/SCHEGLOFF/JEFFERSON (1974) unter den Begriffen *prestarts* und *post-completions* dargestellt worden war,³⁰⁶ beobachtet UMIKER-SEBEOK in ihrer Untersuchung insbesondere in Form von *turn prestarts*, mit denen Kinder einen Redebeitrag übernehmen (bzw. nach Regel 1c weiterführen), aber gleichzeitig Zeit für die Planung und Produktion der eigenen Äußerung gewinnen können.³⁰⁷ In dieser Funktion werden *prestarts* sowohl von ausgewählten Sprechern als auch von Selbstzuweisern bzw. von nach Regel 1c ihren Redebeitrag weiterführenden Sprechern produziert. Die von UMIKER-SEBEOK beobachteten Kinder benutzen als *prestarts* vor allem Konnektoren (*preturn connectives*), wobei dreijährige Kinder überwiegend *and*, vierjährige *and*, *but* und *because*, fünfjährige *and*, *but* und *or* verwenden. *Well* tritt bereits bei dreijährigen Kindern auf, wird aber mit zunehmendem Alter häufiger produziert. Als sogenanntes *hedging device* wird *well* insbesondere verwendet, um den eigenen bzw. den vorangehenden Redebeitrag hinsichtlich möglicher Unzulänglichkeiten oder Unsicherheiten zu relativieren; mit wachsendem Alter wird *well* aber auch eingesetzt, um einen thematischen Wechsel zu signalisieren. Ansonsten dienen Konnektoren insbesondere dazu, den vorangehenden Gesprächsbeitrag inhaltlich zu ergänzen (*and*) oder zu widerlegen (*but*). Demgegenüber werden *prestarts* in Form von *affirmatives* und *acknowledgments* zur Bestätigung und Anerkennung des jeweiligen Vorgängerbeitrags benutzt. In dieser Funktion treten vor allem *yeh/yes*, *oh*, *I know* und *uh-huh* auf, die auch als Hörersignale Verwendung finden. *Affirmatives* und *acknowledgments* werden nach UMIKER-SEBEOK von dreijährigen Kindern noch nicht produziert, ihre Verwendungshäufigkeit und -variation steigt jedoch mit wachsendem Alter. Die letzte Gruppe der in dieser Untersuchung behandelten *prestarts* beinhaltet Verzögerungspartikeln (*hesitation markers*) in Form von *oh*, *uh* und *um*, die allerdings erst ab dem Alter von etwa vier bis fünf Jahren (und dann noch relativ selten) verwendet werden.

Rückschlüsse über die zunehmende Vertrautheit mit Techniken der Gesprächsorganisation gewinnt ERVIN-TRIPP (1979) in ihrer Analyse zum Auftreten von Simultansequenzen bei englischsprachigen Kindern im Alter von drei bis neun Jahren.³⁰⁸ In dieser Altersspanne verzeichnet ERVIN-TRIPP eine stete Abnahme von simultanen Gesprächsschritten. So haben drei- und vierjährige Kinder ihrer Untersuchung zufolge noch erhebliche Schwierigkeiten, sich an einer bereits ablaufenden Interaktionssequenz zu beteiligen. Versuche der Redeübernahme finden vielfach nicht an einer übergaberelevanten Stelle statt und verletzen thematisch gesetzte Obligationen. Dieses führt ERVIN-TRIPP darauf zurück, dass Kinder in diesem Alter nur eingeschränkt ihren eigenen Redebeitrag zurück- und im Gedächtnis behalten können, während

³⁰⁶ Vgl. SACKS/SCHEGLOFF/JEFFERSON (1974:719-720).

³⁰⁷ UMIKER-SEBEOK (1980:298-299). Die Autorin macht jedoch darauf aufmerksam, dass auch Erwachsene ausgesprochen häufig auf diese Technik zurückgreifen.

³⁰⁸ Eine explizite Differenzierung von Simultansequenzen als Gesprächsstörung bzw. als Regelverletzung wird von ERVIN-TRIPP nicht vollzogen, vermutlich aber implizit vorausgesetzt. Dieses gilt für alle in diesem Abschnitt vorgestellten Untersuchungen. Vgl. hierzu die kritischen Anmerkungen in Teil II, Kap. 2.4.

sie gleichzeitig den weiteren Gesprächsablauf verfolgen. Unterbrechungsversuche der jüngeren Kinder werden häufig von den anderen Gesprächsteilnehmern ignoriert, während sie umgekehrt sehr viel anfälliger gegenüber Unterbrechungen sind als ältere Kinder oder Erwachsene. Allerdings treten simultane Gesprächsschritte schon im Alter von sechs bis acht Jahren fast nur noch an möglichen Übergabestellen auf. Unterbrechungen sind in dieser Altersgruppe meist in Abhängigkeit vom Gesprächstypus zu beobachten (z.B. im Rahmen von Argumentationen, Streitgesprächen oder ‚Sprachspielen‘), können aber auch aus primär egozentrischen Beweggründen (z.B. aus mangelndem Interesse oder zur Befriedigung der eigenen Bedürfnisse) resultieren. Nach ERVIN-TRIPP begegnen Kinder bereits ab dem vierten Lebensjahr Simultansequenzen sowohl mit metakommunikativen Äußerungen als auch mit differenzierten reparativen Maßnahmen, mit denen das Kind die kommunikative Wirkung des eigenen Redebeitrags aufrechtzuerhalten versucht. Hierzu gehören beispielsweise Erhöhung der Lautstärke, Wiederholungen sowie der Abbruch des eigenen Redebeitrags mit anschließender Fortsetzung oder Wiederholung desselben. Demgegenüber werden nach ERVIN-TRIPP (im Gegensatz zur oben dargestellten Annahme GARVEY/BERNINGERS) Gesprächspausen von Kindern aller Altersgruppen bis zu einem Maß toleriert, das weit über den von Erwachsenen akzeptierten Bereich hinausgeht.

MCTEAR (1985) legt in seiner Analyse des Gesprächsverhaltens vier- und fünfjähriger englischsprachiger Kinder ebenfalls den Schwerpunkt auf den Phänomenbereich der Gesprächsstörungen und Reparaturmaßnahmen. Hierbei konzentriert er sich insbesondere auf das Auftreten von selbst- und fremdinitiierten Fremdkorrekturen in Form von *sentence completions*, d.h. auf die Vervollständigung des Redebeitrags eines anderen Gesprächsteilnehmers bei diskontinuierlichem Redefluss. Die von ihm beobachtete Fähigkeit, solche Fremdkorrekturen unter Berücksichtigung syntaktischer, semantischer und pragmatischer Anforderungen adäquat auszuführen, setzt die Antizipation des sich in Progression befindlichen Redebeitrags voraus. Das gleichzeitig häufig zu verzeichnende Auftreten von phonologischen, grammatischen und lexikalischen Selbst- und Fremdkorrekturen führt MCTEAR zu der Annahme, dass Kinder dieser Altersgruppe die für einen störungsfreien Gesprächsverlauf notwendigen (syntaktischen, semantischen, pragmatischen) Fähigkeiten bereits erworben haben müssen.

Zu einem ähnlichen Ergebnis gelangen AUWÄRTER/KIRSCH (1982) in ihrer Untersuchung zur Gesprächsorganisation bei fünf- und sechsjährigen deutschsprachigen Kindern. In dieser Studie verzeichnen AUWÄRTER/KIRSCH selbst in Gruppen mit drei Gesprächsteilnehmern einen nahezu störungsfreien Gesprächsverlauf, in dem Pausen und Überlappungen oder Unterbrechungen nur noch selten auftreten. Die von ihnen beobachteten Überlappungen sind kurz, befinden sich fast ausschließlich an möglichen Übergabestellen und treten insbesondere dann auf, wenn der gegenwärtige Sprecher keinen spezifischen Folgesprecher bestimmt hat. Als Redeverteilungstechniken (im Sinne der Fremdzuweisung) dienen nach AUWÄRTER/KIRSCH sowohl sprachliche als auch nichtsprachliche Mittel, wobei Techniken wie pronominale Anreden bei gleichzeitigem Anblicken des nächsten Sprechers sowie auf den Folgesprecher deutende Gesten bevorzugt werden.

2.3.4 Diskurs im Grundschulalter

Die soeben vorgestellten Studien deuten darauf hin, dass die wesentlichen Gesprächstechniken bis zum Beginn des Schulalters bereits erworben sind.

In der Schule sind Kinder einer Situation ausgesetzt, die sich grundlegend von einer alltagssprachlichen Gesprächssituation unterscheidet. Dieses ist insbesondere dadurch bedingt, dass das

„Lehr-“ oder „Unterrichtsgespräch“³⁰⁹ dazu dient, vorhandenes Wissen an die Schüler weiterzugeben. Wie bei jedem Interaktionsgeschehen wird hierbei Kooperationsbereitschaft von Seiten der Schüler vorausgesetzt, die aber beim Unterricht durch bloße Anwesenheit noch nicht gewährleistet ist. Da die Schüler zur Teilnahme am Unterricht rechtlich verpflichtet sind, können sie möglicherweise mit Passivität oder einer direkten Verweigerungshaltung reagieren, was wiederum ein Fehlen der Kooperationsbereitschaft nach sich zieht.³¹⁰ Der Lehrer versucht in der Regel, dieses Problem der permanenten Gefährdung der Kooperationsbereitschaft durch verschiedene Maßnahmen zu lösen. Hierzu gehören vor allem eine kontinuierliche Wissens-Evaluation sowie die Motivation bzw. das Disziplinieren der Schüler, wobei sich letzteres meist auf ein „Anmahnen“ zur Beachtung der kommunikativen Regeln des Unterrichtsdiskurses beschränkt.³¹¹ Ein grundlegender Bestandteil dieser Regeln ist das im ersten Teil dieser Arbeit vorgestellte Regelwerk zur Organisation des Sprecherwechsels im Unterricht.³¹² Da dieses eine Modifizierung des den Kindern vertrauten Systems darstellt, seine Befolgung aber vom ersten Schultag an erforderlich ist, werden die entsprechenden Regeln zu Beginn der Schulzeit meist in Form von metakommunikativen Äußerungen (*You may not speak unless the teacher gives you permission*) vermittelt. Nach einer gewissen Eingewöhnungsphase, in der Regelverletzungen bis zu einem gewissen Grad toleriert (wohl aber korrigiert) werden, wird das Regelwerk als bekannt vorausgesetzt und ein Verstoß dementsprechend sanktioniert.³¹³

2.4 Kritische Anmerkungen und offene Fragen

Wie der Überblick des gegenwärtigen Forschungsstandes zum Themenbereich der Entwicklung von Gesprächstechniken bei Kindern deutlich gemacht hat, ist dieses Gebiet in den letzten Jahren im höchsten Maße vernachlässigt worden. Dieses verwundert insofern, als sich hier nach wie vor ein ungeheures Forschungspotential offenbart. Dennoch entstanden die wenigen hierzu vorliegenden Untersuchungen bereits Ende der siebziger bzw. Anfang der achtziger Jahre, als sich die sprachwissenschaftliche Forschung insgesamt verstärkt der Verwendung von Sprache in kommunikativen Situationen zuwandte. Die in diesem Rahmen durchgeführten (insbesondere die in Kapitel 2.3.3 vorgestellten) Studien liefern diesbezüglich interessante Grundlagen, lassen aber in ihren Details wesentliche Ansatzpunkte vermissen. Aus gesprächsanalytischer Sicht betrifft dieses insbesondere den jeweils zugrunde liegenden Beschreibungsrahmen, der in allen Fällen nur unzureichend expliziert wird. Vor allem das darauf zurückzuführende Fehlen von expliziten theoretischen Annahmen und Begriffsdefinitionen führt zu auf den ersten Blick widersprüchlichen Ergebnissen. So verzeichnet beispielsweise ERVIN-TRIPP (1979) mit wachsendem Alter des Kindes eine kontinuierliche Abnahme von Simultansequenzen, während GARVEY/BERNINGER (1981) und JAMISON (1981) eine Abnahme von Gesprächspausen bei gleichzeitigem Anstieg von Simultansequenzen nachweisen. Dieser scheinbare Widerspruch ist insofern zu relativieren, als sämtliche Autoren keine explizite Unterscheidung von Simultansequenzen als Gesprächsstörung (also nahe oder an möglichen Übergabestellen) oder als Regelverletzung (also nicht an übergaberelevanten Stellen) vollziehen. Erst mit Hilfe einer solchen Differenzierung lassen sich die eben genannten Beobachtungen vereinbaren. So ist möglicherweise davon auszugehen, dass Simultansequenzen in Folge von Regelverletzungen in der Tat mit

³⁰⁹ Zur Problematik der Verwendung von Begriffen wie „Lehr-“ und „Unterrichtsgespräch“ vgl. Teil I, Kap. 3.3.

³¹⁰ SUCHAROWSKI (2001:1566). Vgl. auch EHLICH/REHBEIN (1986).

³¹¹ SUCHAROWSKI (2001:1567)

³¹² Vgl. Teil I, Kap. 4.

³¹³ WIEMANN/KNAPP (1975:78), MCTEAR (1985:215). Vgl. auch MEHAN (1979).

dem wachsenden Alter des Kindes zurückgehen, als Gesprächsstörungen aber zunächst vermehrt auftreten. Beides würde auf eine zunehmende Vertrautheit mit den Techniken der Gesprächsorganisation bzw. auf die sich entwickelnde Fähigkeit zur Antizipation möglicher Übergabestellen hindeuten. Am Beispiel der Simultansequenzen wird gleichzeitig deutlich, dass die bislang vorliegenden Untersuchungen die im ersten Kapitel zusammengetragenen spracherwerbstheoretischen Grundlagen so gut wie gar nicht berücksichtigen. Hierdurch bedingt kann beispielsweise nicht abschließend geklärt werden, ob Simultansequenzen zufällig, beabsichtigt oder in Folge eines noch nicht gesicherten Erwerbszustandes auftreten.

Die oben vorgestellten Studien zur Entwicklung von Gesprächstechniken bei Kindern haben also durchaus den Weg in ein weitgehend unerforschtes Gebiet der Kindersprachenforschung eröffnet, es sind aber in den letzten zwanzig Jahren keine weiterführenden Untersuchungen daran angeschlossen worden. So existiert insgesamt nur eine verschwindend geringe Zahl von empirischen Arbeiten zu diesem Themenbereich, neuere Untersuchungen existieren gar nicht: Während sich die gegenwärtige gesprächsanalytische Forschung insbesondere mit dem Problem der turn-konstruierenden Einheit (*turn-constructive unit*, TCU) bzw. mit der Bedeutung der Prosodie für die Gesprächsorganisation beschäftigt,³¹⁴ interessiert sich die neuere (interaktiv orientierte) Kindersprachenforschung vor allem für das Gesprächsverhalten in der *peer-group* sowie für das konversationelle Erzählen bei Kindern.³¹⁵ Der Versuch, gesprächsanalytische und spracherwerbstheoretische Erkenntnisse zu verbinden und in diesem Rahmen die in Kapitel 2.1 skizzierten Aspekte der Gesprächsorganisation bei Kindern aus einer umfassenden Sichtweise heraus zu betrachten, ist bislang noch nicht unternommen worden. Aufgrund der insgesamt mangelnden empirischen Basis zu diesem Themenbereich soll dieses in der vorliegenden Arbeit anhand von Datenmaterial geleistet werden.

³¹⁴ Vgl. hierzu AUER/SELTING (2001). Als allgemeinen Überblick zur gegenwärtigen gesprächslinguistischen Forschung vgl. BRINKER/ANTOS/HEINEMANN/SAGER (eds.) (2001).

³¹⁵ Vgl. hierzu Teil II, Kap. 2.2.

III Gesprächskoordination bei Kindern im Grundschulalter

0 Empirische Grundlagen: Zur Erhebung, Aufbereitung und Analyse des Datenmaterials

0.1 Datenerhebung

Die vorliegende Arbeit hat sich zum Ziel gesetzt, im Beschreibungsrahmen der ethnomethodologischen Konversationsanalyse Aspekte der Gesprächsorganisation bei englischsprachigen Kindern zu erarbeiten. Dieses impliziert die Untersuchung von natürlichen, nicht zum Zweck der Beobachtung arrangierten Gesprächen.

Entsprechend dieser Aufgabenstellung wurde das hier zugrunde liegende Datenmaterial im Rahmen einer Pilotstudie in der Zeit vom 02. März bis zum 03. April 1994 in Princeton, New Jersey (USA) erhoben.³¹⁶

Innerhalb dieser Erhebung wurde das kommunikative Verhalten zweier Kinder in ihrem alltäglichen sozialen Umfeld beobachtet. Bei den sieben und elf Jahre alten Brüdern, die aufgrund internationaler Kontakte ihrer Familie in einem interkulturellen Umfeld aufwachsen, handelt es sich um Muttersprachler des amerikanischen Englischen. Kontrastive Aspekte sowie Fragen nach der kulturunabhängigen Gültigkeit der erarbeiteten Ergebnisse können daher in diesem Rahmen nicht berücksichtigt werden. Das kommunikative Verhalten dieser Kinder, die sowohl in informellen als auch in formellen Situationen (Schule) observiert wurden, wurde den ethnomethodologischen Grundgedanken entsprechend in Form von Tonaufnahmen aufgezeichnet.³¹⁷ Mit der Verwendung eines kleinen am Körper zu tragenden Aufnahmegerätes wurde gleichzeitig der Beobachterin ermöglicht, sich als Freundin der Familie vollständig in den Tagesablauf der Kinder zu integrieren und (aufgrund offizieller Bestimmungen in begrenztem Umfang) mit ihnen gemeinsam den Schulunterricht zu besuchen. Obwohl die Kinder über Durchführung und Zielsetzung der Datenerhebung informiert waren, konnten auf diese Weise völlig natürliche Gesprächssituationen observiert werden. Als Datenmaterial stehen daher Gespräche der beiden Kinder untereinander, mit gleichaltrigen Freunden, mit ihren Eltern und anderen erwachsenen Bezugspersonen sowie schulischer Diskurs zur Verfügung.

0.2 Datenaufbereitung

Die im Rahmen der Datenerhebung beobachteten Gesprächssituationen wurden zunächst über die Bestimmung des jeweiligen sozialen und situativen Kontexts geordnet, wobei die in Teil I (Auflistung 1) dargestellten Kriterien zur Bestimmung der Sprechsituation zugrunde gelegt wurden. Das Ergebnis dieser Analyse ist dem Kapitel A 1 des Anhangs zu entnehmen. Dem-

³¹⁶ Bei dieser Pilotstudie handelt es sich um die unveröffentlichte Masterarbeit der Autorin (ILG 1995).

³¹⁷ Zu den Schwierigkeiten bei der Verwendung von ausschließlich sprachlichen Daten vgl. Teil I, Kap. 3.7 und 3.8.2.4 sowie die abschließenden Anmerkungen in Teil IV.

entsprechend gliedert sich das gesamte Datenmaterial analog zur Aufgabenstellung in die zwei folgenden Gruppen:

Bei der Mehrheit der Daten handelt es sich um Gesprächssituationen, die sich über die in Teil I (Auflistung 2) genannte Merkmalskombination als (konversationelle) Gespräche klassifizieren lassen. Da die Gesamtheit dieser Gespräche im familiären Umfeld aufgezeichnet wurde, sind alle Interaktionsteilnehmer miteinander verwandt, befreundet oder gut bekannt. Demgegenüber unterscheiden sich die einzelnen Gespräche bezüglich des sozialen Verhältnisses der Gesprächspartner, da sowohl Erwachsener-Kind- als auch Kind-Kind-Gespräche berücksichtigt werden. Während die Beziehung zwischen Erwachsenen und Kindern aus anthropologischer Sicht als asymmetrisch begriffen werden kann, stehen Kinder diesbezüglich in einem (tendenziell) symmetrischen Verhältnis zueinander. Da alle Kinder, die im Rahmen der Datenerhebung observiert wurden, als Mitglieder derselben *peer-group* annähernd gleichaltrig sind und eine gleiche oder ähnliche Interessenlage und soziale Herkunft haben, sind asymmetrische Beziehungen zwischen den einzelnen Kindern innerhalb des zur Verfügung stehenden Materials nur geringfügig zu beobachten. Dieses Datenmaterial umfasst sowohl Zweier- als auch Gruppengespräche.

Im Gegensatz dazu zeichnen sich die im Rahmen des Schulunterrichts aufgezeichneten formellen Gesprächssituationen, die innerhalb der Gesamtheit des Datenmaterials nur einen relativ geringen Umfang ausmachen, durch eine einheitliche Merkmalskombination aus. Diese entspricht den in Teil I (Auflistung 20) genannten Merkmalen.

Nach dieser Klassifizierung der Gesprächssituationen wurde für die Analysen geeignetes sprachliches Material ausgewählt. Die Auswahl erfolgte mehr oder weniger nach dem Zufallsprinzip, wobei lediglich die Aufnahmequalität des entsprechenden Ausschnitts eine Rolle spielte. Das ausgewählte Material wurde anschließend nach einem Verfahren transkribiert, das einer simplifizierten Fassung des von GAIL JEFFERSON entwickelten Modells entspricht.³¹⁸ Die hierbei verwendeten Notationen finden sich in Kapitel A 2, die auf diese Weise angefertigten Transkripte in Kapitel A 3 des Anhangs. Für die Darstellung der sequentiellen Organisation wurde auf besondere Notationssymbole zurückgegriffen. Diese beziehen sich insbesondere auf die Form des Übergangs zwischen den einzelnen Redebeiträgen, wobei fließende Übergänge, Simultansequenzen und Pausen zwischen den Redebeiträgen unterschiedlich notiert wurden. Bezüglich des verbalen Verhaltens wurde dagegen auf eine exakt phonetische Notation verzichtet. Da sprachliche Varietäten für die Analyse nicht relevant sind, ist eine orthographische Transkription des verbalen Verhaltens ausreichend. Bei der Darstellung des vokalischnonverbalen (paralinguistischen) Verhaltens wurde auf die gängigen Notationssymbole zurückgegriffen. Dieses betrifft insbesondere Pausen innerhalb von Redebeiträgen sowie den Tonhöhenverlauf und die Lautstärke innerhalb des geäußerten Redebeitrags. Nichtvokalischnonverbales (kinetisches) Verhalten konnte dagegen aufgrund der oben dargestellten Daten-situation nicht berücksichtigt werden.

0.3 Datenanalyse

Mit der Beobachtung von sieben- bis elfjährigen Kindern wurde im Rahmen der Datenerhebung eine Altersgruppe ausgewählt, in der die Sprachentwicklung an einem ersten Endpunkt angelangt ist: Wie im zweiten Teil dieser Arbeit deutlich wurde, verfügt das Kind zu diesem Zeitpunkt bereits über ein relativ großes Inventar an lexikalischen und grammatischen Formen. Gleichzeitig

³¹⁸ In: SCHENKEIN (ed.) (1978:xi-xvi). Ähnlich in SACKS/SCHEGLOFF/JEFFERSON (1974:731-734).

kann davon ausgegangen werden, dass innerhalb der Diskursentwicklung eine Vielzahl der Funktionen dieser Formen in unterschiedlichen Kontexten bereits zur Verfügung steht. Bezüglich der Techniken der Gesprächsorganisation deuten die wenigen bislang zur Verfügung stehenden Forschungsergebnisse darauf hin, dass die für einen störungsfreien Gesprächsverlauf notwendigen Gesprächstechniken bereits erworben sind, der gesamte Umfang der hierfür erforderlichen Mittel aber noch nicht vollständig entwickelt ist. Die beobachteten Kinder befinden sich demnach in einer Entwicklungsphase, in der Diskurstechiken über die wachsende Integration von nonverbalen und verbalen (phonologischen, lexikalischen und grammatischen) Mitteln quantitativ vervollständigt werden. Dieses soll im Analyseteil dieser Arbeit im einzelnen überprüft werden.

Mit diesem Ziel wurden die Transkripte (nachdem mit der Transkription des Datenmaterials bereits ein wichtiger Analyseschritt vollzogen worden war) in Hinblick auf die folgenden Phänomene untersucht:

Aufl. 22 Zentrale Untersuchungseinheiten in der vorliegenden Arbeit

- (1) Turn-konstruierende Einheiten
- (2) Wort- und Satzabbrüche
- (3) Hörsignale (*back-channel signals*)
- (4) Techniken der Redeübergabe (*turn-yielding signals*)
- (5) Adjazenzpaare (*adjacency pairs*)
- (6) Techniken der Redeübernahme (*turn-claiming signals*)
- (7) Techniken der Gesprächsschrittbehauptung (*turn-holding signals*)
- (8) Regelstörungen (*gaps, lapses, pauses*)
- (9) Regelverletzungen (*interruption*, Redeübernahme durch nicht-selektierte Sprecher, *turn-rejecting*)
- (10) Reparaturmaßnahmen

Im Rahmen der informellen Gesprächssituationen wurde hierbei jedes einzelne Auftreten dieser Phänomene innerhalb von Beleglisten erfasst und ausgezählt, so dass mit Hilfe von Frequenzanalysen Rückschlüsse über ihre Häufigkeit getroffen werden können. Die entsprechenden Beleglisten und Frequenzanalysen sind den Kapiteln A 4 und A 5 des Anhangs zu entnehmen. Aufgrund der Begrenztheit des Datenmaterials bezüglich der formellen Gesprächssituationen konnte dieses nicht in der gleichen Weise behandelt werden. Hier können anhand der zur Verfügung stehenden Daten lediglich Tendenzen aufgezeigt und mit den im Rahmen der informellen Gesprächssituationen ermittelten Ergebnissen verglichen werden. Die auf diese Weise gewonnenen Exkurse zum Gesprächsverhalten in Unterrichtsdiskursen bilden (innerhalb der Einzelanalysen der in Auflistung 22 aufgeführten Untersuchungseinheiten) den Abschluss des jeweiligen Untersuchungsabschnitts, der sich ansonsten ausschließlich auf das in informellen Gesprächssituationen gewonnene Datenmaterial bezieht. Insgesamt ermöglicht diese Herangehensweise eine detaillierte Beschreibung der von den Kindern verwendeten Gesprächstechniken, die den folgenden Analyseteil dieser Arbeit darstellt.

0.4 Zur Datensituation

Das dieser Arbeit zugrunde liegende Datenmaterial wurde in 62 verschiedenen informellen Gesprächssituationen, von denen 55 zu Hause im familiären Umfeld und sieben auf einem Familienausflug zustande gekommen sind, aufgezeichnet.³¹⁹ Aus diesen Aufzeichnungen wurden im Rahmen der Datenaufbereitung 96 Gesprächsausschnitte unterschiedlicher Länge ausgewählt. Diese umfassen 37 Kind-Kind- und 59 Erwachsener-Kind-Gespräche, wobei es sich bei 25 Kind-Kind- und 20 Erwachsener-Kind-Gesprächen um Zweiergespräche sowie bei zwölf Kind-Kind- und 39 Erwachsener-Kind-Gesprächen um Gruppengespräche mit mehr als zwei Teilnehmern handelt. Zehn der zwölf Kind-Kind-Gruppengesprächen haben drei, zwei haben vier Gesprächsteilnehmer. Von den 39 Erwachsener-Kind-Gruppengesprächen wurden 21 von einem Erwachsenen und zwei Kindern, vier von einem Erwachsenen und drei Kindern, eins von einem Erwachsenen und vier Kindern, vier von zwei Erwachsenen und einem Kind, sieben von zwei Erwachsenen und zwei Kindern, eins von zwei Erwachsenen und drei Kindern, eins von zwei Erwachsenen und vier Kindern produziert.

Das Datenmaterial umfasst (einschließlich Hörersignale) insgesamt 1100 (minimale und weitergeführte) Redebeiträge von Kindern sowie 381 (minimale und weitergeführte) Redebeiträge von Erwachsenen. Die folgenden Analysen beziehen sich ausschließlich auf die kindlichen Redebeiträge, es sei denn, ein kindlicher Redebeitrag ist nur unter Berücksichtigung der ihn umgebenden Redebeiträge Erwachsener interpretierbar. Dieses gilt insbesondere für die in den Kapiteln 8-10 behandelten Regelstörungen, Regelverletzungen und Reparaturmaßnahmen. In diesen Fällen werden die Redebeiträge der erwachsenen Sprecher ebenfalls analysiert und im Rahmen von Vergleichszahlen erfasst.

1 Turn-Konstruktion

1.0 Zur Datenauswertung

Da sich im Rahmen des hier verwendeten Ansatzes zur Beschreibung des Phänomens des Sprecherwechsels der Begriff *transition relevance place* (TRP) als entscheidend erwiesen hat und eine solche Stelle möglicher Redeübergabe innerhalb der Turn-Konstruktions-Komponente determiniert wird, soll in diesem Kapitel zunächst die Frage nach der Konstruktion kindlicher Redebeiträge beantwortet werden.

Mit diesem Ziel erfolgt innerhalb der Datenauswertung eine Analyse aller im Datenmaterial zur Verfügung stehenden kindlichen Redebeiträge (einschließlich Wort- bzw. Satzabbrüche und Hörersignale) unter rein syntaktischen Gesichtspunkten.

Hierbei werden sowohl minimale Redebeiträge, die genau einer (einfachen oder komplexen) syntaktischen Einheit entsprechen, als auch ‚weitergeführte‘ Redebeiträge, in denen der *turn* nach Regel 1c über einen oder mehrere TRPs hinweg weitergeführt wird (die also aus zwei und mehr syntaktischen Einheiten bestehen), nach syntaktischen Kriterien analysiert, geordnet und gezählt. Die entsprechenden Beleglisten sind dem Kapitel A 4.1, die dazu gehörenden Frequenzanalysen dem Kapitel A 5.1 des Anhangs zu entnehmen.

³¹⁹ Vgl. zu den folgenden Ausführungen Appendix A 1.

Als grundlegende Untersuchungseinheiten werden analog zu SACKS/SCHEGLOFF/JEFFERSON (1974) folgende turn-konstruierende Einheiten unterschieden,³²⁰ wobei die unter Punkt (5) genannten komplexen Sätze ergänzt wurden:

Aufl. 23 Turn-konstruierende Einheiten

- (1) Lexikalische Einheiten (*words*)
- (2) Phrasen (*phrases*)
- (3) Untergeordnete Sätze (*clauses*)
- (4) Übergeordnete Sätze (*sentences*)
- (5) Komplexe Sätze

Vor der Vervollständigung abgebrochene syntaktische Einheiten werden ebenfalls berücksichtigt und (soweit möglich) syntaktisch analysiert. Als problematisch erweist sich hierbei die Unterscheidung von Wort- und Satzabbrüchen, da ein Satzabbruch innerhalb einer Wortgrenze erfolgen kann. Darüber hinaus erfordert eine syntaktische Analyse die Möglichkeit der Antizipation des sich in Progression befindlichen Redebeitrags und ist in einigen Fällen möglicherweise spekulativ, insbesondere da die Hinzufügung optionaler Elemente an vollständige syntaktische Einheiten prinzipiell denkbar ist. Dieses gilt insbesondere für Aussagesätze, die beispielsweise als syntaktische Koordination oder Subordination erweitert werden können. In vielen Fällen können die im Datenmaterial häufig auftretenden selbst-initiierten Selbst-Korrekturen von Abbrüchen, mit deren Hilfe eine vollständige syntaktische Einheit nachgeholt wird, als Hinweis auf die geplante syntaktische Struktur der zuvor abgebrochenen Einheit herangezogen werden. Insgesamt ist jedoch eine syntaktische Analyse von Daten, bei denen ein frühzeitiger Abbruch eine Antizipation der entsprechenden syntaktischen Einheit erschwert, nicht eindeutig zu vollziehen. Die auf diese Weise nicht immer ganz zufriedenstellende syntaktische Analyse von Wort- und Satzabbrüchen erfolgt hier generell unabhängig von einer möglichen syntaktischen Motivation des jeweiligen Abbruchs.³²¹ Die entsprechenden Belege werden ausschließlich innerhalb der Wort- und Satzabbrüche und nicht innerhalb der einzelnen turn-konstruierenden Einheiten erfasst, auch wenn die syntaktische Struktur bereits eindeutig erkennbar ist oder wenn bei komplexen Sätzen einzelne Bestandteile der Einheit als abgeschlossen interpretiert werden können.

Von den Hörersignalen werden in diesem Kapitel nur diejenigen berücksichtigt, die sich unter syntaktischen Gesichtspunkten analysieren lassen. Vokalisch-nonverbales Verhalten, das zur Rückmeldung wie auch beispielsweise in Form von sogenannten *filled pauses* zur Gesprächsschrittbeanspruchung bzw. -behauptung verwendet wird, wird an dieser Stelle nicht erfasst.³²²

Bei der Analyse von Redebeiträgen als minimal bzw. weitergeführt werden paralinguistische Phänomene (schwebender Tonhöhenverlauf vs. steigender oder fallender Tonhöhenverlauf; keine Pause vs. *silent pauses*) als ergänzende Kriterien herangezogen. So werden beispielsweise aus zwei oder mehr einfachen syntaktischen Einheiten bestehende *turns* dann als minimal bewertet, wenn die einzelnen Einheiten durch den Intonationsverlauf so miteinander verbunden sind, dass sie als eine komplexe syntaktische Einheit (also als syntaktische Koordination) interpretiert werden können. Demgegenüber werden beispielsweise Redebeiträge, in denen durch einen sogenannten *appendor clause* eine bereits vervollständigte syntaktische Einheit weitergeführt wird, als weitergeführter *turn* bewertet, wenn paralinguistische Phänomene darauf schließen

³²⁰ SACKS/SCHEGLOFF/JEFFERSON (1974:702-703)

³²¹ Vgl. hierzu Teil III, Kap. 2.3.

³²² Hierzu vgl. Teil III, Kap. 3.1.2, 6.4.2 und 7.1.2.

lassen, dass es sich hierbei tatsächlich um zwei (oder mehr) syntaktische Einheiten handelt. In diesen Fällen werden die einzelnen syntaktischen Einheiten separat erfasst; dieses gilt generell für die syntaktische Analyse weitergeführter *turns*.

Redebeiträge, in denen ein Abbruch innerhalb einer Wort- oder Satzgrenze erfolgt, werden dann als weitergeführt bewertet, wenn der Abbruch im Rahmen einer Reparaturmaßnahme (also durch Wiederholung oder Neuformulierung einer syntaktischen Einheit mit oder ohne erneuten Abbruch) korrigiert wird. Diese Verfahrensweise ist insofern problematisch, als in einigen Fällen Redebeiträge, die ansonsten als minimal interpretiert worden wären, zu den weitergeführten *turns* gerechnet werden. Da das Datenmaterial jedoch Beispiele liefert, in denen an genau diesen Stellen eine Redeübergabe (häufig verbunden mit einer Fremdkorrektur) erfolgt, werden die nach einem Abbruch lokalisierten Stellen als übergaberelevant betrachtet und der Redebeitrag bei nicht erfolgter Redeübergabe als weitergeführt gezählt.

Datenmaterial, das längere unverständliche Passagen enthält, wird bei der Analyse nicht berücksichtigt.

Die auf diese Weise durchgeführten Frequenzanalysen sollen einen direkten Vergleich zwischen minimalen und weitergeführten *turns* sowie insbesondere zwischen einzelnen Strukturtypen ermöglichen. Die in Kapitel 1.1 angegebene Gesamtzahl der kindlichen Redebeiträge ergibt sich nicht aus der in Kapitel 1.2 ermittelten Summe der turn-konstruierenden Einheiten, da einzelne syntaktische Einheiten weitergeführter Redebeiträge getrennt aufgelistet werden.

1.1 Minimale vs. weitergeführte *turns*

Von den insgesamt 1100 kindlichen Redebeiträgen bestehen 793 aus genau einer syntaktischen Einheit. Diesen minimalen Redebeiträgen stehen 307 weitergeführte *turns* gegenüber, in denen der Redebeitrag über einen oder mehrere TRPs hinweg weitergeführt wird. Die Frequenz des Auftretens von minimalen bzw. weitergeführten Redebeiträgen stellt sich somit wie folgt dar:

Tab. 1 Minimale vs. weitergeführte *turns*

	Anzahl	
minimale turns	793	72,1 %
weitergeführte turns	307	27,9 %
Gesamt	1100	100,0 %

Die Anzahl der TRPs, über die ein Redebeitrag hinweg weitergeführt wird, kann wie folgt bestimmt werden:

Tab. 2 Weitergeführte *turns*

	Anzahl	
über 1 TRP hinweg	184	60,0 %
über 2 TRPs hinweg	60	19,6 %
über 3 TRPs hinweg	26	8,5 %
über 4 TRPs hinweg	19	6,2 %
über 5 TRPs hinweg	10	3,3 %
über 6 TRPs hinweg	2	0,6 %
über 7 TRPs hinweg	1	0,3 %
über 8 TRPs hinweg	2	0,6 %
über 9 TRPs hinweg	2	0,6 %
über 10 TRPs hinweg	1	0,3 %
Gesamt	307	100,0 %

Die in den Tabellen 1 und 2 gemachten Angaben umfassen sowohl vollständige als auch vor ihrer Vervollständigung abgebrochene syntaktische Einheiten. Von den 793 minimalen Redebeiträgen werden 22 (2,8 %) vor ihrer syntaktischen Vervollständigung abgebrochen; 93 (30,3 %) der 307 weitergeführten *turns* sind an insgesamt 148 TRPs von Abbrüchen betroffen. Diese Angaben zu den weitergeführten *turns* entsprechen nicht den in Kapitel 1.2 aufgeführten Werten, da an dieser Stelle nur Abbrüche erfasst werden, in denen eine Reparaturmaßnahme in Form der Weiterführung des Redebeitrags erfolgt. Abbrüche, nach denen der Redebeitrag an einen Folgesprecher übergeben wird, werden hier nicht berücksichtigt.³²³ Die Anzahl der TRPs nach einem Wort- oder Satzabbruch verteilt sich wie folgt:

Tab. 3 Weitergeführte *turns*: Anzahl der TRPs nach einem Abbruch

	Redebeiträge	von Abbrüchen betroffen		TRPs insgesamt	TRPs nach Abbruch	
über 1 TRP hinweg	184	23	12,5 %	184	23	12,5 %
über 2 TRPs hinweg	60	28	46,7 %	120	33	27,5 %
über 3 TRPs hinweg	26	14	53,8 %	78	19	24,4 %
über 4 TRPs hinweg	19	12	63,2 %	76	23	30,3 %
über 5 TRPs hinweg	10	8	80,0 %	50	19	38,0 %
über 6 TRPs hinweg	2	2	100 %	12	3	25,0 %
über 7 TRPs hinweg	1	1	100 %	7	3	42,9 %
über 8 TRPs hinweg	2	2	100 %	16	8	50,0 %
über 9 TRPs hinweg	2	2	100 %	18	11	61,1 %
über 10 TRPs hinweg	1	1	100 %	10	6	60,0 %
Gesamt	307	93	30,3 %	571	148	25,9 %

Während also weitergeführte Redebeiträge in der Gesamtheit des Datenmaterials bereits weniger als ein Drittel ausmachen, besteht mit 60,0 % die deutliche Mehrheit der weitergeführten *turns* aus über einen TRP hinweg weitergeführten Redebeiträgen, mit einem großen Abstand gefolgt von über zwei TRPs hinweg weitergeführten Redebeiträgen (19,6 %). Redebeiträge, die über drei bis fünf TRPs hinweg weitergeführt werden, spielen eine nur untergeordnete Rolle; über mehr als fünf TRPs werden Redebeiträge nur in Ausnahmen weitergeführt. Hier zeigt sich gleichzeitig ein Zusammenhang zum Auftreten von Wort- und Satzabbrüchen: Bereits über zwei TRPs hinweg

³²³ Vgl. hierzu auch Teil III, Kap. 10.3.

weitergeführte Redebeiträge sind fast in der Hälfte der Fälle von Wort- oder Satzabbrüchen betroffen. Dieses gilt bei den über drei bis fünf TRPs hinweg weitergeführten Redebeiträgen für mehr als die Hälfte, bei den über mehr als fünf TRPs hinweg weitergeführten sogar für die Gesamtheit der Redebeiträge. Bei den über acht und mehr TRPs hinweg weitergeführten *turns* kommt über die Hälfte der TRPs in Zusammenhang mit einem Wort- oder Satzabbruch zustande. Bezüglich der Gesamtheit der weitergeführten Redebeiträge trifft dieses auf annähernd ein Drittel der Redebeiträge zu. Auf die Problematik der Wort- und Satzabbrüche wird im folgenden Kapitel sowie in Kapitel 10.3 (im Rahmen der Besprechung von Reparaturmaßnahmen) noch genauer eingegangen.

1.2 Turn-konstruierende Einheiten

Das Datenmaterial umfasst insgesamt 1713 von Kindern produzierte turn-konstruierende Einheiten, die sich auf die in Auflistung 23 angegebenen Einheiten wie folgt verteilen:

Tab. 4 Turn-konstruierende Einheiten

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Übergeordnete Sätze (<i>sentences</i>)	366	382	748	43,7 %
Lexikalische Einheiten (<i>words</i>)	276	182	458	26,7 %
Komplexe Sätze	82	107	189	11,0 %
Wort- und Satzabbrüche	22	162	184	10,8 %
Phrasen (<i>phrases</i>)	69	41	110	6,4 %
Untergeordnete Sätze (<i>clauses</i>)	13	11	24	1,4 %
Gesamt	828	885	1713	100,0 %

Bezüglich der Vollständigkeit bzw. Unvollständigkeit dieser turn-konstruierenden Einheiten ergibt sich folgende Verteilung:

Tab. 5 Vollständige vs. abgebrochene turn-konstruierende Einheiten

	vollständig		abgebrochen		Gesamt	
Übergeordnete Sätze	748	87,6 %	106	12,4 %	854	49,8 %
Lexikalische Einheiten	458	96,8 %	15	3,2 %	473	27,6 %
Komplexe Sätze	189	77,8 %	54	22,2 %	243	14,2 %
Phrasen	110	96,5 %	4	3,5 %	114	6,7 %
Untergeordnete Sätze	24	82,6 %	5	17,4 %	29	1,7 %
Gesamt	1529	89,3 %	184	10,7 %	1713	100,0 %

Die höchste Abbruchrate ist also bei den komplexen Sätzen zu beobachten (22,2 %), gefolgt von den untergeordneten (17,4 %) und den übergeordneten Sätzen (12,4 %). Phrasen und lexikalische Einheiten weisen mit 3,5 % bzw. 3,2 % nur eine geringe Abbruchrate auf. Während in Tabelle 4 abgebrochene turn-konstruierende Einheiten separat erfasst werden, werden diese in den in Tabelle 5 genannten Gesamtwerten mit einbezogen. Die von der Frequenz des Auftretens bestimmte Reihenfolge zeigt sich dabei gegenüber den in Tabelle 4 gemachten Angaben unverändert.

Die folgenden Abschnitte stellen Analysen der im Datenmaterial zu beobachtenden turn-konstruierenden Einheiten im einzelnen dar. Hierbei wie auch innerhalb aller folgenden Kapitel des Analyseteils entspricht die Reihenfolge der behandelten Phänomene der Frequenz ihres Auftretens, wobei mit den am häufigsten zu beobachtenden begonnen wird. An gegebenen Stellen werden die jeweiligen Ergebnisse durch Beispiele aus dem Datenmaterial veranschaulicht. Die jedem Beispiel angefügte Kennzeichnungsnummer entspricht der Nummerierung der in Kapitel A 3 des Anhangs abgedruckten Transkripte, wobei Zeilenangaben der jeweiligen Kennzeichnungsnummer in Klammern nachgestellt werden.

1.2.1 Übergeordnete Sätze (*sentences*)

Übergeordnete Sätze stellen mit 748 Belegen bzw. 43,7 % der gesamten Redebeiträge die deutliche Mehrheit der turn-konstruierenden Einheiten dar. Hierbei treten die Grundtypen Aussage-, Frage- und Aufforderungssatz in folgender Häufigkeit auf:

Tab. 6 Übergeordnete Sätze

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Aussagesatz	242	230	472	63,1 %
Entscheidungsfrage (<i>yes/no-question</i>)	58	69	127	17,0 %
Imperativsatz	31	53	84	11,2 %
Ergänzungsfrage (<i>wh-question</i>)	35	30	65	8,7 %
Gesamt	366	382	748	100,0 %

Von den 472 Aussagesätzen wird mit 418 Belegen die überwältigende Mehrheit (88,6 % der Aussagesätze) als uneingeleitete ‚einfache‘ Sätze verwendet (Bsp. 1).

Bsp. 1 Dat. 94 (1-15)

- 1 Adam: Mike! Matt *spilled*!
(0.6)
- Michael: Yeah, on my *arm*!=
Adam: =On your *lap*!
(0.4)
- 5 Michael: Uh:: uh!
(0.8)
- Adam: Well, – looks like it spilled on your lap.
(2.0)
- 10 Michael: Feel my lap!=
Matthew: → =((laughs)) I don't wanna feel your lap!
(2.6)
- Adam: Hey! – It *is* dry!
(2.4)
- 15 Matthew: → I only got it on his *sleeve*!

Demgegenüber werden 25 (5,3 %) der Aussagesätze von koordinierenden Konjunktionen eingeleitet, und zwar in zehn Fällen von *but*, in sieben Fällen von *and*, in fünf Fällen von *so*, in zwei Fällen von *and then*, in einem Fall von *or*. In elf Fällen wird ein von *and*, *and then*, *or* oder *but* eingeleiteter Aussagesatz einem eigenen Redebeitrag als *appendor clause* angefügt; dieses gilt für einen von *but* sowie für alle von *and* (Bsp. 2), *and then* bzw. *or* eingeleiteten Aussage-

sätze. Von *but* bzw. *so* eingeleitete Aussagesätze befinden sich überwiegend in redebeitrags-eröffnender Position (Bsp. 3).

Bsp. 2 Dat. 41 (19-30)

- 1 Lucy: What games do you have for Gameboy.
(0.8)
- Andrew: I have – *three* of them, but two are lost.
(1.2)
- 5 Florian: Which ones?=
Lucy: ((laughs))
- Andrew: → = Hm (0.6) *Jurassic* Park is lost. [A:nd JURASSIC PARK
Matthew: [Why didn't you
Andrew: is] stupid is really stupid on- hm [(1.6)]
10 Matthew: buy-]
Florian: [Gameboy.]
Andrew: Gameboy.

Bsp. 3 Dat. 92 (1-10)

- 1 Michael: Usually the *smallest* guy is the boss.
(0.6)
- Florian: No. (1.0) No! (1.6) Uh huh! (0.6) Usually the *biggest* guy.
(1.2)
- 5 Michael: The *boss* is the most *bossiest*, (0.4) so he needs the most
protection, and everybody serves it, (0.4) to get protection.
(1.8)
- Florian: → But – I think he already *has* protection.
(3.6)
- 10 Michael: → So that's why he shouldn't be the *boss*.

Insgesamt 29 Aussagesätze werden in Funktion einer (Entscheidungs-)frage verwendet, die in 28 Belegen (5,9 % der Aussagesätze) mit Hilfe eines steigenden Tonhöhenverlaufs (Bsp. 4) markiert wird. Das Anfügen eines *question tags* ist lediglich einmal belegt (Bsp. 5).

Bsp. 4 Dat. 92 (12-18)

- 1 Michael: Do you wanna be hm the bad guys? (1.6) I'll be the good
g- guys and you can be the bad guys, okay?=
Florian: =((laughs)) – No!
(0.6)
- 5 Michael: → You're the good guys and I'm the bad guys?
(0.4)
- Florian: Hm eh I'd kick your butt.

Bsp. 5 Dat. 90 (1-5)

- 1 Michael: I'm done!
(1.6)
- Florian: *What?* – What is -=
- Michael: → =It's a computer. () (2.8) But that looks cool, doesn't it?
5 (4.6) Looks like a *mask*.

Die 748 übergeordneten Sätze umfassen 127 Entscheidungsfragen (17,0 %; Bsp. 6). Bezieht man die oben genannten 28 nur durch den Intonationsverlauf markierten Entscheidungsfragen in diese Zahl mit ein, machen die Entscheidungsfragen 20,0 % der übergeordneten Sätze aus, wobei die durch den Intonationsverlauf markierten Entscheidungsfragen 18,1 % der Entscheidungsfragen darstellen.

Bsp. 6 Dat. 49 (1-3)

1 Florian: → Matt, did you go to the gift shop?
(0.6)
Matthew: Mh hm:!

Das Datenmaterial enthält 84 Imperativsätze (Bsp. 7). Da die Analysen nach rein syntaktischen Kriterien erfolgen, werden hier auch die in Kapitel 7.1.1 behandelten *story prefaces* (*Guess what!*, *You know what!*) erfasst, die mit elf Belegen 13,1 % der Imperativsätze ausmachen.

Bsp. 7 Dat. 18 (5-13)

1 Jamey: → Hey dude, gimme the *chocolate*!=
Jafrey: =I've the chocolate- – I've the chocolate after [him!]
Florian: [NO,]
I'VE- – I've it after him!=
5 Jamey: [[=No!]
Matthew: [[=No,] Jamey has it.=
Jafrey: [[=AND THEN I DO!]
Florian: [[=CAN I HAVE IT] AFTER YOU?=
Matthew: =Yeah, and then Jamey gets it.

Ergänzungsfragen sind in 65 Fällen belegt. (Bsp. 8). Diese werden zweimal von koordinierenden Konjunktionen eingeleitet, und zwar in beiden Fällen von *so* (Bsp. 9).

Bsp. 8 Dat. 20 (21-25)

1 Jamey: → What do I stir it with?
(0.8)
Au pair: With a fork.=
Florian: =With a fork, – like me.=
5 Au pair: =I need the spoon for my yoghurt.

Bsp. 9 Dat. 12 (1-7)

1 Jamey: They don't have Snowbee three. (0.8) Cause somebody
just *rented* it, – this *morning*.
(0.6)
Matthew: Oh crow! (0.6) How do *you* know?=
5 Jamey: =God! – I was *there* this morning!=
Matthew: → =So who rented it?=
Jamey: =This *guy*!

1.2.2 Lexikalische Einheiten (*words*)

Bezüglich der Frequenz ihres Auftretens stehen die lexikalischen Einheiten mit 458 Belegen bzw. 26,7 % der Gesamtheit der turn-konstruierenden Einheiten an zweiter Stelle. Folgende lexikalische Einheiten treten im Datenmaterial als turn-konstruierende Einheiten auf:

Tab. 7 Lexikalische Einheiten

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Partikel (Antwortpartikel)	117	71	188	41,0 %
Pronomen	68	19	87	19,0 %
Nomen	40	32	72	15,7 %
Interjektion	29	23	52	11,4 %
Adverb	8	12	20	4,4 %
Numerale	6	11	17	3,7 %
Verb	2	10	12	2,6 %
Adjektiv	4	3	7	1,5 %
Konjunktion (<i>because</i>)	2	1	3	0,7 %
Gesamt	276	182	458	100,0 %

Bei mehr als der Hälfte der 188 Partikeln handelt es sich um Antwortpartikeln in Form von *yes* einschließlich seiner Varianten *yeah*, *yep*, *mh hm*, *oh yeah* (106 Belege bzw. 56,4 % der Partikeln; Bsp. 10), gefolgt von *no* mit seinen Varianten *na* und *uh uh* (51 Belege bzw. 27,1 % der Partikeln). An dritter Stelle befindet sich *okay* bzw. *yeah okay* (24 Belege bzw. 12,8 % der Partikeln). Relativ selten werden *right*, *yeah right* und *all right* (4 Belege) sowie *sure* und *yeah sure* (3 Belege) verwendet.

Bsp. 10 Dat. 24 (12-20)

- 1 Matthew: You *can't* go. [(0.8)] You have to be *over* eighteen
 Jamey: [I know.]
 Matthew: and *under* twenty-four.
 (1.0)
- 5 Jamey: No, no! – No! You have to be- – You have to be older than
 eight- seventeen and- and- and younger than twenty-four.=
 Matthew: =I know. (1.2) Yeah, you have to be eighteen or older and
 twenty- twenty-four or younger. That's the same thing.=
 Jamey: → =Yeah.

Die 87 im Datenmaterial zu verzeichnenden Pronomen treten überwiegend als Interrogativpronomen auf. Diese stellen mit 75 Belegen 86,2 % der Pronomen dar. Hierbei handelt es sich um die Interrogativpronomen *what* und seine Varianten *heh?*, *ha?*, *uh?* und *hm?* (44 Belege bzw. 58,7 % der Interrogativpronomen), *why* (19 Belege bzw. 25,3 % der Interrogativpronomen; Bsp. 11), *who* (5 Belege), *which one* (3 Belege), *where* (2 Belege) und *for what* bzw. *how much* (jeweils 1 Beleg).

³²⁴ Vgl. hierzu Teil III, Kap. 4.2. und 5.1.

Bsp. 16 Dat. 60 (309-316)

- 1 Curren: Hm (0.8) The – last- (0.6) eh – The Tuesday that em they came up eh at four? Em – Matt says that you were supposed to *come* then.
(0.8)
- 5 Florian: He:h?=
Mother: =Which Matt?
(1.0)
- Curren: → Matthew *Chow*.

Bsp. 17 Dat. 63 (16-26)

- 1 Matthew: You know the normal kids at school, right?
[(0.6)] They're supposed to – p- put on these outfits, –
Ori: [Yeah.]
- Matthew: and transform into the power rangers, – but really these
5 other people are inside the – outfits, – because they're
like eh stunt- stunt artists. [(0.8)]
Florian: → [Stunt people.]
- Matthew: They're like trained people. (0.6) Yeah, these are *actors*,
and these are *stunt* people, – right? – So it's the voices of
10 these people and the – actors- (1.0) It's *not* special
effects.

Die in der Häufigkeit ihres Auftretens mit 52 Belegen an vierter Stelle stehenden Interjektionen sind in unterschiedlichen Ausprägungen zu beobachten: *Oh!* tritt mit 12 Belegen in 23,1 % der Fälle auf, gefolgt von *Thanks!* (8 Belege), *Ah!* (6 Belege), *God!* mit seinen Varianten *Oh God!* und *Oh my God!* (5 Belege), *Hm!* (5 Belege), *Wow!* (3 Belege; Bsp. 18) und *Please!* (2 Belege). Elf weitere Interjektionen sind jeweils einmal belegt.

Bsp. 18 Dat. 21 (1-9)

- 1 Au pair: Mh: who's listening to music? – Do we have a ghost in the house?
(0.4)
- Matthew: I am. [(1.8)] With [the – hm] radio almost on max.
5 Au pair: [Mh:!] [What's on?]
- Matthew: (3.2) It's not even on max. That's not even half of the max.
(1.6)
- Florian: → Wow!

Adverbien werden in insgesamt 20 Fällen verwendet, am häufigsten *really* (4 Belege) und *sort of* (3 Belege; Bsp. 19) sowie Adverbien temporaler Bedeutung wie *today* (2 Belege; Bsp. 20) bzw. *now* (2 Belege) und Adverbien lokaler Bedeutung wie *here* (3 Belege) bzw. *there* (2 Belege). Weitere vier Adverbien treten jeweils einmal auf.

Bsp. 19 Dat. 40 (89-93)

1 Florian: Oh, that are you afraid of the dark was scary.=
 Lucy: =No, it wasn't.=
 Florian: → =Sort of.=
 Matthew: =No, it wasn't!=
5 Lucy: =It was not!

Bsp. 20 Dat. 58 (55-64)

1 Florian: But they didn't care in our Hebrew School.
(1.0)
Visitor: Hm?
(1.8)
5 Florian: They got you to the class that you wanted.
(0.4)
Visitor: Right. (0.4) And today I'm going to *Matt's* class.
(2.4)
Florian: → Today?=
10 Visitor: =Mh hm:!

Bei den 17 auftretenden Numeralien handelt es sich in allen Fällen um Kardinalzahlen (Bsp. 21).

Bsp. 21 Dat. 40 (51-57)

1	Lucy:	How old are you?= Andrew: =What?= Florian: → =Twenty. (2.4)
5	Lucy:	How old are you?= Florian: → =Twenty.= Andrew: → =Ninety-five.

Die zwölf belegten Verben treten als Imperative (*Stop!*, *Look!*, *See!*, *Push!*; insgesamt 6 Belege) und Fragesätze (*Remember?*, *See?*; insgesamt 5 Belege) sowie in einem Fall als Infinitiv (*to play*; Bsp. 22) auf.

Bsp. 22 Dat. 60 (323-332)

1 Curren: Every Tuesday I go to his house.=
 Mother: =Oh.=
 Matthew: =Every Tuesday?=
 Curren: =Yeah.=
5 Matthew: =Why?
 (1.2)
 Curren: I don't know.=
 Matthew: =Just cause you feel like it?=
 Curren: =Yeah!=
10 Florian: → =To play!

Von den sieben produzierten Adjektiven ist *good* dreimal (Bsp. 23), *neat*, *cool*, *ugly* und *stupid* sind jeweils einmal belegt.

Jeweils zweimal belegt sind von *cause if* bzw. *because if* (Bsp. 29, Zeile 8), von *and if* (Bsp. 31) sowie von *since* (Bsp. 32) eingeleitete Subordinationen.

Bsp. 31 Dat. 4 (1-11)

- | | | |
|----|----------|---|
| 1 | Au pair: | Don't you get <i>tired</i> of playing Sega! = |
| | Florian: | =No. = |
| | Matthew: | =No, cause I only beat it three times. |
| | Florian: | ((laughs)) |
| 5 | | (2.2) |
| | Au pair: | [[Cause you only what? |
| | Florian: | [[He only beat it three <i>times</i> . = |
| | Matthew: | =I only beat it three times. |
| | | (1.0) |
| 10 | Florian: | → Only three <i>times</i> . (0.9) <u>And if</u> he's beaten more he'll come back uhm – eight times. |

Bsp. 32 Dat. 60 (383-391)

- | | | |
|---|----------|--|
| 1 | Mother: | Someone should have played with Adam. = |
| | Matthew: | =Oh, we played with him too, – just not as much. – I mean he was in the room and everything. |
| | | (1.0) |
| 5 | Mother: | Hm. |
| | | (4.2) |
| | Matthew: | → No, it's not- It's not like that. It's just- hm. (1.6) See, <u>since</u> he's not that physical he couldn't like play as many <i>games</i> . |

Von *who* eingeleitete Relativsätze sowie Relativsätze ohne Pronomen treten ebenfalls zweimal auf (Bsp. 33 und 34).

Bsp. 33 Dat. 29 (75-81)

- | | | |
|---|----------|---|
| 1 | Au pair: | ((eating a watermelon)) Why comes it's so much water in this? |
| | | (0.8) |
| | Florian: | Sometimes they have water. (2.6) It's not <i>their</i> fault. (3.0) |
| 5 | | → We could ask someone <u>who</u> knows. |
| | | (4.8) |
| | Matthew: | Everybody knows. |

Bsp. 34 Dat. 60 (515-518)

- | | | |
|---|----------|---|
| 1 | Matthew: | You know, there're only |
| | | → like three things I remember from kindergarten. hhhh= |
| | Mother: | =Before you tell me can I have the juice, please. = |
| | Matthew: | =No, actually four. |

Für von *but if* (Bsp. 35) und *but when* (Bsp. 36) eingeleitete Subordinationen enthält das Datenmaterial jeweils einen Beleg.

Bsp. 35 Dat. 65 (9-19)

- 1 Matthew: Can you waggle your ears?
(1.8)
- Florian: We can. (1.6) Without our hands.=
- Matthew: =That doesn't count. (0.4) Either – ((clears his throat))
- 5 both people can- (0.4) See, say Ori did a trick, then if me
and you me and Florian both couldn't do it then you get a
→ point, but if only I couldn't do it or if only Florian couldn't
do it then you don't get a point. (1.2) All right? [(0.6)]
[Yeah.]
- Florian: [Yeah.]
- 10 Matthew: I- I'll go- You want me to go first? [(1.4)] All right.
Florian: [Mh hm: !]

Bsp. 36 Dat. 40 (128-140)

- 1 Lucy: I used to have a- (2.4) Well, I have a cable TV now, but I
didn't – use to- (0.6) I (0.5) used to have (0.4) just any
normal uh TV, (0.6) and – then we switched the whole
rooms around, ((fast)) and the TV went in the other room,
5 ((fast)) and then we got cable when it was in the other
→ room, but when it was – in (0.4) the room that we've
crossed with the kitchen in my Mom's house (0.8) uhm
you could see it from wherever you were sitting at the d-
dinner table, so you could watch TV dur- during dinner.
10 (0.6) It's the same with your TV I guess.=
- Florian: =Uh?
(1.2)
- Lucy: If you're sitting right where I am you can see it.

Neben den 65 von subordinierenden Konjunktionen eingeleiteten Subordinationen enthält das Datenmaterial 23 Belege von Komplementsätzen (24,0 % der Subordinationen), die nach den Verben *mean*, *say*, *bet*, *know*, *think*, *guess* und *find out* produziert werden. Der Anschluss erfolgt hierbei in 16 Fällen ohne konjunktionale Verknüpfung (Bsp. 37), in sechs Fällen durch *that* (Bsp. 38) sowie in einem Fall durch *whose* (Bsp. 39).

Bsp. 37 Dat. 51 (37-41)

- 1 Au pair: You want shrimp? – Flori?=
Florian: =Yes.=
Mother: =Oh good.
(2.4)
- 5 Matthew: → I know I'm not gonna eat shrimp.

Bsp. 38 Dat. 63 (56-63)

- 1 Ori: You know what, – I
was – The minute that hm (0.6) Batman returned I was
gonna see it, – and hm Eyeman- (1.2) ehm (0.6) My Mom
→ said it's not out yet, (1.4) so – I thought () that they were
practising, – you know when penguin comes up (0.6) out
5 of the water? [(0.4)] I thought that he'd keep on
[Yeah.]
- Florian: [Yeah.]
- Ori: bumping his head up, – on the wall.

Die syntaktische Koordination umfasst mit 93 Belegen bzw. 49,2 % annähernd die Hälfte der komplexen Sätze. Hierbei ist jedoch zu berücksichtigen, dass in 43 Fällen (46,2 % der Koordinationen) die Koordination durch einen schwebenden Tonhöhenverlauf geleistet wird (Bsp. 43).

Andrew: Is that *hotter* than that?=
Matthew: =I don't know, I haven't had that yet.
(2.2)
Andrew: Ah.=

- 5 Matthew: =This isn't hot.
(0.8)
Andrew: → *This* isn't hot, – so now I'll use *this*.

Bsp. 48 Dat. 81 (1-5)

- 1 Florian: Isn't that *awesome* we don't have school today?=
Michael: =Yeah.
(4.0)
Florian: → We were gonna go to school late, but then we found out
5 that we – didn't have any.

Bsp. 49 Dat. 21 (10-16)

- 1 Matthew: → I could really pump it up. – I- I've never put it on max, or
you'll die, it's so loud.
(0.6)
Florian: YOU'LL DIE?=
Jamey: =It [will.]
5 Matthew: [You] may- You like bust your eardrums. (1.6) Mh
hm:!

1.2.4 Wort- und Satzabbrüche

Wort- und Satzabbrüche machen mit 184 Belegen bzw. 10,8 % einen annähernd so großen Anteil an der Gesamtheit der turn-konstruierenden Einheiten aus wie die komplexen Sätze. Hierbei können Wort- und Satzabbrüche (sowie die selten auftretenden Phrasenabbrüche) in folgendem Verhältnis beobachtet werden:

Tab. 9 Wort- und Satzabbrüche

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Satzabbrüche	18	147	165	89,7 %
Wortabbrüche	2	13	15	8,1 %
Phrasenabbrüche	2	2	4	2,2 %
Gesamt	22	162	184	100,0 %

Satzabbrüche stellen mit 165 Belegen bzw. 89,7 % die überwältigende Mehrheit der Abbrüche dar. Diese treten sowohl bei übergeordneten als auch bei komplexen Sätzen sowie in wenigen Fällen bei untergeordneten Sätzen auf, wie in der folgenden Tabelle deutlich wird:

Tab. 10 Satzabbrüche

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Übergeordnete Sätze (<i>sentences</i>)	10	96	106	64,3 %
Komplexe Sätze	7	47	54	32,7 %
Untergeordnete Sätze (<i>clauses</i>)	1	4	5	3,0 %
Gesamt	18	147	165	100,0 %

Der Abbruch von übergeordneten Sätzen macht mit 106 Belegen bzw. 64,3 % fast zwei Drittel der Satzabbrüche aus. Dieses betrifft in 75,5 % aller Fälle Aussagesätze (80 Belege; Bsp. 50).

Bsp. 50 Dat. 85 (34-44)

- | | | |
|----|----------|--|
| 1 | Florian: | Yeah, he just sells his sister stuff! (0.4) |
| | | [Right, Vinny?] |
| | Au pair: | [Sells her?]= |
| | Vinny: | =Yeah!= |
| 5 | Florian: | =Some of <i>his</i> toys. Like a () cushion he sold for two dollars. – That's how much they cost. (0.2) |
| | Vinny: | Yeah, they really cost two dollars.= |
| | Florian: | → [[=And she- |
| 10 | Au pair: | [[=You <i>sell</i> your sister's toys?=- |
| | Vinny: | =Yeah. |

Für den Abbruch einer Ergänzungsfrage liefert das Datenmaterial 15 Belege (Bsp. 51), für den Abbruch einer Entscheidungsfrage sechs Belege (Bsp. 52), für den Abbruch eines Imperativsatzes fünf Belege (Bsp. 53).

Bsp. 51 Dat. 40 (112-116)

- | | | |
|---|---------|--|
| 1 | Lucy: | Do you get channel eighteen? (2.0) |
| | Andrew: | Hm I only have the- – Hm. [(2.0)] I have a <i>tuning</i> |
| | Lucy: | → [Wha- hm::] |
| 5 | Andrew: | box. |

Bsp. 52 Dat. 28 (14-17)

- | | | |
|---|----------|--|
| 1 | Florian: | → Can I save the rest of my cheesestick for- (0.2) |
| | Mother: | Tomorrow?=- |
| | Florian: | =My snack tomorrow. |

Bsp. 53 Dat. 20 (12-15)

- | | | | |
|---|----------|---------------------------------|------------------------------------|
| 1 | Florian: | BUT <i>DON'T</i> LICK IT! (1.1) | [Or use it to] stir it up. Don't |
| | Jamey: | | [No, it's this.] |
| | Florian: | → stir it [with- (1.8)] | Don't stir it with the spoon. |
| | Jamey: | [Can I've the milk?] | |

Komplexe Sätze sind 54-mal von Abbrüchen betroffen, dieses entspricht 32,7 % der Satzabbrüche. Mit 35 Belegen handelt es sich bei fast zwei Dritteln dieser Fälle (64,8 %) um von subordinierenden Konjunktionen eingeleitete Subordinationen. Hierbei sind alle in Kapitel 1.2.3 genannten Typen vertreten.

Von *that* eingeleitete Subordinationen werden in sieben (20,0 %; Bsp. 54), Komplementsätze in sechs (17,1 %; Bsp. 55), von *because* eingeleitete Subordinationen in fünf Fällen (14,3 %; Bsp. 56) abgebrochen.

Bsp. 54 Dat. 28 (10-14)

1 Florian: They're good for a man- [(0.4)They're GOOD FOR A
 Mother: [You should *see* what they're
 Florian: → MAN that] (0.8) can't – really- [(0.8)] use his
 Mother: like.] [use his arm.]
 5 Florian: arm.

Bsp. 55 Dat. 63 (102-108)

1 Matthew: Let me see it. (1.2) Where? (10.2) Cubits. (0.6) Mom,
 what's cubits? It's a hight [measurement?]
 Mother: [I think it's a-] Yeah, it's a
 measurement.=
 5 Matthew: → =It is. I know. [Hm I don't know-] I don't- Yeah, it's a
 Florian: [Nine measurements?]
 Matthew: sort of measurement.

Bsp. 56 Dat. 34 (10-16)

1 Florian: → I need some like – sparkling cider, – cause [I-]
 Matthew: [Yeah,] that's
 what I was gonna before say, [so-]
 Florian: [I] [only got this much!]
 5 Mother: [We don't have any.]
 Florian: I only got this much! =
 Mother: =We don't have another bottle.

Jeweils dreimal belegt sind die Abbrüche von durch *when* (Bsp. 57) bzw. *since* (Bsp. 58) eingeleitete Subordinationen, jeweils zweimal die Abbrüche von durch *if* (Bsp. 59) bzw. *because* (Bsp. 60) eingeleitete Subordinationen.

Bsp. 57 Dat. 42 (9-12)

1 Matthew: → I used to draw *much* better! (1.0) When I was Florian's
 age I was already [drawing- (1.2) Florian!] When I
 Florian: [I *drew* a monster for him!]
 Matthew: was *your* age I was already drawing *much* better!

Bsp. 58 Dat. 36 (1-8)

1 Florian: → Mom, guess what! – Since hm I'll- I've the- I'll- (1.2) Most
 of the people in my cla- (0.4) in my Hebrew School class
 they already got to like the second group, (0.8) and- (0.4)
 and- (0.4) and I – I've sold the most candy- I got the most
 5 money (1.0) [for] the candy [in the] whole class.=
 Mother: [In-] [Really?]
 =Really? =
 Florian: =Yeah.

Bsp. 62 Dat. 43 (1-7)

- 1 Matthew: Can you blow bubbles with your bubble gum? (3.6) I
learned it when I was – seven. (1.2) Six or seven, – and
– ((name)) gave me a tooth full of uh – bubblegum, (1.0)
→ just like this, – and I – First I said you got me *toothpaste*
5 for my birthday? – And he said no, it's bubblegum. –
Wow! (1.4) It's hard! =
Lucy: =Oh, I've seen those.

Der Abbruch von untergeordneten Sätzen erfolgt in fünf Fällen; dieses entspricht 3,0 % der Satzabbrüche. Hierbei handelt es sich in allen Fällen um durch *because* bzw. *cause* eingeleitete Nebensätze (Bsp. 63).

Bsp. 63 Dat. 40 (59-63)

- 1 Lucy: Okay. (0.8) But why do you wal- Why don't you walk like
an old fogey?
(1.0)
Florian: → Cause he is =-
5 Andrew: =Cause I'm healthy! ((laughs))

Wort- und Phrasenabbrüche spielen mit 15 bzw. vier Belegen gegenüber den Satzabbrüchen nur eine unerhebliche Rolle; sie machen lediglich 8,1 % bzw. 2,2 % der Gesamtheit der Abbrüche aus. Wortabbrüche treten in folgender Häufigkeit auf:

Tab. 11 Wortabbrüche

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Nomen	1	7	8	53,4 %
Numerale	0	2	2	13,3 %
Adverb	1	1	2	13,3 %
Präposition	0	2	2	13,3 %
Verb	0	1	1	6,7 %
Gesamt	2	13	15	100,0 %

Bei den Nomen, die mit acht Belegen über die Hälfte der Wortabbrüche ausmachen, werden in sieben Fällen ein Gattungsname (Bsp. 64), lediglich einmal ein Eigename (Bsp. 65) abgebrochen. Numeralien, Adverbien und Präpositionen sind jeweils nur zweimal, Verben nur einmal von Abbrüchen betroffen.

Bsp. 64 Dat. 57 (1-4)

- 1 Matthew: I bought lunch today. (1.8) Cause it looked good.=
Mother: =Yeah? What was it?
(0.6)
Matthew: → Ehm. (2.4) Phhh- – Pancakes.

Untergeordnete Sätze treten im Datenmaterial mit 24 Belegen bzw. 1,4 % der Gesamtheit der turn-konstruierenden Einheiten am seltensten auf. Hierbei handelt es um einzelne von subordinierenden Konjunktionen eingeleitete ‚Nebensätze‘, die in folgender Häufigkeit auftreten:

Bsp. 75 Dat. 92 (18-24)

- 1 Florian: Hm eh I'd kick your butt.
(0.8)
Michael: Why?
(0.4)
- 5 Florian: → If you were the good guys.
(1.0)
Michael: Oh.

Bsp. 76 Dat. 60 (413-416)

- 1 Mother: Adults don't often have birthday parties. [(2.2)]
Matthew: [Why?]
Mother: Unfortunately. (1.4) I don't know.=
Matthew: → =Especially when they get old.

Ein durch *that* eingeleiteter Nebensatz tritt einmal auf, und zwar als einem eigenen Redebeitrag angefügten *appendor clause* (Bsp. 77).

Bsp. 77 Dat. 29 (50-57)

- 1 Florian: Here, right here, it's on the tenth.
(1.0)
Au pair: What is? Oh, [that fieldtrip.]
Matthew: [Florian, do you] have any pieces of paper?
- 5 (0.8)
Florian: What?
(1.2)
Matthew: → That I could use.

Für durch *but when* (Bsp. 78) bzw. *cause when* (Bsp. 79) eingeleitete untergeordnete Sätze ist jeweils ein Beleg vorhanden. In beiden Fällen werden diese als Frage verwendet.

Bsp. 78 Dat. 60 (72-81)

- 1 Florian: Do you want some juice to drink? (1.4) Curren?=
Curren: =Eh yeah. [(0.8) What you've got?]
Matthew: ((singing)) [Let her down ea:::sy] [dededededede. –
Florian: [Oh yeah! – Oh!]
- 5 Matthew: Let her down ea:::sy dededededede.]
Florian: (3.4) Oh, I remember [that song. (1.2) I-
→ It gets annoying, [I've heard it two times.] (1.4) No, but
Matthew: [I like it.]
Florian: → – when you hear it like fifty times? =
10 Matthew: =You said two.

Bsp. 79 Dat. 60 (345-351)

- 1 Florian: Adam sometimes- (2.2) Matt gets really mad at Adam
→ sometimes. (1.2) Cause when they weren't allowed to
have – icecream? When Matt was still standing at the
door [about to leave-]
- 5 Matthew: [I don't actually] kick one of the kids – hm out of
this party he says. – You're () kicked out of my party he
says. – Fine, I'll take my twenty dollars too.

1.3 Zusammenfassung: Zur Konstruktion kindlicher Redebeiträge

Die syntaktischen Analysen der von Kindern produzierten Redebeiträge lassen darauf schließen, dass in der zu untersuchenden Altersgruppe die Fähigkeit zur Turn-Konstruktion vollständig ausgebildet ist. *Turns* werden als einfache und komplexe syntaktische Einheiten konstruiert, d.h. als einzelne lexikalische Einheiten, Phrasen verschiedener Kategorien, unter- und übergeordnete Sätze sowie als durch Koordination oder Subordination miteinander verbundene komplexe Sätze.

Es dominiert der wohlgeformte minimale *turn*, der aus genau einer einfachen syntaktischen Einheit besteht. Weitergeführte *turns* werden in der Mehrheit der Fälle lediglich über einen TRP hinweg weitergeführt; darüber hinaus weitergeführte Redebeiträge kommen meistens in Verbindung mit Wort- oder Satzabbrüchen zustande.

Als einfache syntaktische Einheiten treten am häufigsten übergeordnete Sätze auf, gefolgt von lexikalischen Einheiten, Phrasen und untergeordneten Sätzen. Übergeordnete Sätze werden in mehr als der Hälfte der Fälle als Aussagesätze verwendet, aber auch Entscheidungsfragen, Imperativsätze und Ergänzungsfragen sind belegt. Auffallend ist das Auftreten von mit Hilfe von koordinierenden Konjunktionen (*but, and, so, and then, or*) eingeleiteten Aussagesätzen, die in der Mehrheit der Fälle dem eigenen Redebeitrag als *appendor clause* angefügt werden. Der gegenwärtige Sprecher fügt diesen nach Regel 1c als optionales Element an seinen bereits vervollständigten *turn* an, d.h. er führt seinen Redebeitrag über den syntaktisch und durch gesprächsschrittübergebende Signale determinierten TRP hinaus weiter.³²⁵ Es ist also anzunehmen, dass *turn-yielding-signals* (fallender Tonhöhenverlauf, *silent pauses*) in diesem Zusammenhang eher als Gliederungssignale zu werten sind,³²⁶ mit denen komplexe Strukturen gegliedert und somit eine die Produktion und Rezeption erleichternde Komplexitätsreduktion geleistet wird. Dieses gilt auch für die Verwendung von (dem eigenen Redebeitrag als *appendor clause* angefügten) untergeordneten Sätzen. Auf die Frage, wann ein *turn-yielding-signal* als Gliederungssignal interpretiert wird und wann es tatsächlich der Redeübergabe dient, wird in Kapitel 4 näher eingegangen.

Gegenüber den als *appendor clause* verwendeten durch koordinierende Konjunktionen eingeleiteten Aussagesätzen treten durch *but* und *so* eingeleitete Aussagesätze (und Ergänzungsfragen) überwiegend in redebeitragseröffnender Position auf. Dieses weist auf die im zweiten Teil dieser Arbeit (Kapitel 2.3.3) erwähnten Einrichtung einer *buffer zone* hin, die in Kapitel 6.4 im Rahmen der Besprechung der Redeübernahme ausführlich diskutiert wird. Die jeweiligen Konjunktionen sind hierbei als Kohäsionsmittel im Sinne der in Teil II (Kapitel 1.7) beschriebenen Diskurskohäsion zu interpretieren. Die Beobachtung, dass Kinder dieser Altersgruppe konjunktionale Verknüpfungen als Kohäsionsmittel verwenden, entspricht der in Teil II (Kapitel 2.3.3) dargestellten Auffassung, nach der bereits Kindergartenkinder dazu in der Lage sind, mit Hilfe von Kohäsionsmitteln einen ausreichend hohen Grad an Kohärenz-übereinstimmung zu erreichen. Hierfür spricht auch das innerhalb der lexikalischen Einheiten beobachtete Auftreten von (Personal- bzw. Demonstrativ-) Pronomen. Dieses sowie der bezüglich der Nomen zu verzeichnende hohe Anteil von als *summonses* verwendeten Eigennamen weist gleichzeitig darauf hin, dass Referenz nach wie vor in einem hohen Grad in

³²⁵ Zu den gesprächsschrittübergebenden Signalen vgl. Teil III, Kap. 4.

³²⁶ Zur Bedeutung des Tonhöhenverlaufs als Gliederungssignal vgl. BRINKER/SAGER (1989:66), HENNE/REHBOCK (1994:28).

Abhängigkeit von der jeweiligen Redesituation vollzogen wird. Es finden sich aber auch schon Belege für die in Teil II (Kapitel 1.7) erwähnte ‚verschobene‘ Referenz, in der sich Kinder auf Dinge oder Ereignisse beziehen, die nicht Teil der Sprechsituation sind. Dieses bestätigt die im zweiten Teil formulierte These, nach der sich die Funktionen von Referenzausdrücken von einer zunächst primär deiktischen hin zur diskurs-internen Verwendung entwickeln. Auf diese Problematik wird im Kapitel 4.2 im Rahmen der Besprechung von *address terms* noch einmal zurückgekommen.

Bezüglich der übergeordneten Sätze fällt weiterhin auf, dass Entscheidungsfragen mehr als doppelt so oft belegt sind wie Ergänzungsfragen. Dieses könnte ebenfalls mit dem oben erwähnten Phänomen der Komplexitätsreduktion zusammenhängen. Wie in Teil II (Kapitel 2.3.3) angedeutet wurde, ziehen Entscheidungsfragen wenig komplexe, leicht vorhersehbare Folgeäußerungen nach sich, während Ergänzungsfragen sprachlich komplexe, schwer vorhersehbare Folgeäußerungen bedingen.³²⁷ Innerhalb der Entscheidungsfragen deutet der hohe Anteil an nur durch den Intonationsverlauf markierten Entscheidungsfragen darauf hin, dass (gemäß dem in Kapitel 1.5 des zweiten Teils beschriebenen Prinzip der minimalen Struktur) aufwendigere morphosyntaktische Prozesse wie Wortstellungsveränderungen nach Möglichkeit vermieden werden.

Mit dem innerhalb der übergeordneten Sätze insgesamt relativ hohen Anteil an Entscheidungsfragen ist gleichzeitig die im Rahmen der lexikalischen Einheiten beobachtete hohe Zahl von Antwortpartikeln zu erklären. Wie in Kapitel 5.2 noch ausführlicher besprochen wird, werden diese gemäß dem Prinzip der bedingten Erwartbarkeit in der überwältigenden Mehrheit als Partikeln der ‚Zustimmung‘ (*yes, okay, right, sure*) realisiert.

Innerhalb der Pronomen als der am zweithäufigsten zu beobachtenden Gruppe der lexikalischen Einheiten sind die Interrogativpronomen besonders oft vertreten. Wie in Kapitel 3.1.1 noch ausgeführt wird, wird von diesen die deutliche Mehrheit als Hörersignal (*What?*) verwendet. Schlägt man die Zahl der verbliebenen in Funktion einer Ergänzungsfrage auftretenden Interrogativpronomen den eben besprochenen Ergänzungsfragen zu, erreicht man mit 12,3 % einen Wert, der sich den Angaben zu den Entscheidungsfragen (jetzt 16,9 %) bereits annähert. Hiermit sind die zuvor gemachten Ausführungen zu den Entscheidungs- und Ergänzungsfragen noch einmal zu überdenken. Zwar ist nach wie vor ein Zusammenhang zu einer angestrebten Komplexitätsreduktion herzustellen, dieser bezieht sich jedoch innerhalb der Gruppe der Ergänzungsfragen auf die Verwendung von einzelnen Interrogativpronomen. Diese scheinen als syntaktisch weniger aufwendig gegenüber der Ergänzungsfrage bevorzugt zu werden, wenn ihre Interpretierbarkeit durch den syntaktischen, semantischen und pragmatischen Zusammenhang im Sinne der Diskurskohärenz gewährleistet ist. Auf diese Weise können auch die übrigen lexikalischen Einheiten sowie die als turn-konstruierende Einheiten verwendeten Phrasen und untergeordneten Sätze als Kohäsionsmittel betrachtet werden, die nur im Zusammenhang zu den vorherigen Äußerungen interpretierbar sind.

Nach den übergeordneten Sätzen und den lexikalischen Einheiten machen komplexe Sätze einen erstaunlich hohen Anteil an den turn-konstruierenden Einheiten aus. Überraschend ist insbesondere die Dominanz der Subordination über die syntaktische Koordination, die in fast der Hälfte der Fälle nicht durch koordinierende Konjunktionen, sondern mit Hilfe des Intonationsverlaufs geleistet wird. Dem Intonationsverlauf ist also eine entscheidende Rolle als gesprächsschrittbehauptendes Signal zuzuschreiben, wie in Kapitel 7.1.2 noch ausführlicher erläutert wird. Von den durch koordinierende Konjunktionen eingeleiteten Koordinationen wird mehr als die

³²⁷ Demgegenüber ziehen nach GARVEY/BERNINGER (1981:36) auch *yes/no-questions* sprachlich komplexe, schwer vorhersehbare Folgeäußerungen nach sich; vgl. hierzu Teil II, Kap. 2.3.3.

Hälfte durch *and* oder *and then* eingeleitet. Dieses unterstützt die in Teil II (Kapitel 1.6) formulierte Annahme, nach der aufgrund des höheren Komplexitätsgrades der implizierten Logik disjunktive Beziehungen (*but*) schwieriger zu bewältigen sind als konjunktive Beziehungen (*and*).

Die Dominanz der syntaktischen Subordination über die Koordination weist gleichzeitig darauf hin, dass Kinder dieser Altersgruppe nicht nur koordinierte, sondern insbesondere abhängige Beziehungen verstehen und artikulieren können. Eine aufgrund der Ausführungen in Teil II (Kapitel 1.6) zu erwartende Abhängigkeit der Verwendungshäufigkeit vom Komplexitätsgrad der implizierten Logik, nach der kausale (*because*) und temporale (*when*) Ausdrücke häufiger verwendet werden sollten als konditionale Ausdrücke (*if*), konnte hier allerdings nicht bestätigt werden: Durch *if* eingeleitete Nebensätze werden fast doppelt so oft wie durch *because* eingeleitete Nebensätze, sogar mehr als doppelt so oft wie durch *when* eingeleitete Nebensätze produziert. Hier zeigt sich deutlich, dass nicht nur gleichzeitige und sequentielle, sondern kausale, temporale (nicht-sequentielle) und vor allem konditionale Beziehungen bereits verstanden und ausgedrückt werden können. Auch Einbettungen in Form von (durch *that*, *who* oder ohne Pronomen eingeleiteten) Relativ- und Komplementsätzen treten auf und machen zusammen sogar die deutliche Mehrheit der Subordinationen aus.

Bei den komplexen Sätzen, insbesondere bei den durch subordinierende Konjunktionen eingeleiteten Subordinationen, ist allerdings gegenüber den anderen turn-konstruierenden Einheiten die höchste Abbruchrate zu verzeichnen. Dieses (wie auch die hohe Abbruchrate von untergeordneten Sätzen) könnte darauf hinweisen, dass komplexe Beziehungen sehr wohl verstanden und artikuliert werden können, der Erwerbszustand diesbezüglich aber noch nicht vollständig gesichert ist. Inwieweit Wort- und Satzabbrüche aber tatsächlich syntaktisch motiviert sind, ist im folgenden Kapitel noch zu klären.

Insgesamt wurde in diesem Kapitel deutlich, dass Kinder in der beobachteten Altersgruppe zur Konstruktion von Redebeiträgen sowohl mit Hilfe von einfachen als auch von komplexen syntaktischen Einheiten in der Lage sind, einfache syntaktische Einheiten aber bevorzugen. Gleichzeitig greifen die Kinder auf bestimmte Strategien zurück, mit denen eine die Produktion und Rezeption erleichternde Komplexitätsreduktion geleistet wird. Hierzu gehören insbesondere die Verwendung morphosyntaktisch weniger aufwendigerer Äußerungsstrukturen sowie die Gliederung des Redebeitrags mit Hilfe des Tonhöhenverlaufs.

Aus der Bevorzugung einfacher syntaktischer Einheiten resultiert gleichzeitig die Dominanz minimaler *turns*: Nach der Turn-Konstruktions-Komponente besteht ein Redebeitrag aus mindestens einer syntaktischen Einheit, auf die sich ein Sprecher zu Beginn seines Gesprächsschrittes festlegen muss. Da die einzelnen Einheiten, aus denen ihm auszuwählen möglich ist (*word, phrase, clause, sentence*) in ihrer Länge und Komplexität differieren, kann er auf diese Weise die Länge seines *turns* kontrollieren. Darüber hinaus hat der Sprecher mit der Regel 1c die Möglichkeit, über einen oder mehrere TRPs hinweg in seiner Äußerung fortzufahren. Dieses birgt jedoch insofern ein Risiko in sich, als Regel 1b an jedem TRP einem potentiellen Selbstzuweiser die Redeübernahme erlaubt. In diesem Fall ist der gegenwärtige Sprecher dazu verpflichtet, den *turn* abzugeben. Bei einer steigenden Anzahl von Gesprächsteilnehmern wird so die Länge der einzelnen Redebeiträge minimiert.³²⁸ Um Gewissheit zu haben, einen längeren *turn* produzieren zu können, muss ein Sprecher übergaberelevante Stellen hinauszögern können, indem er den Redebeitrag bereits vor der Erreichung des ersten TRPs (beispielsweise über die syntaktische Operation der Einbettung) expandiert. Da Kinder jedoch einfache syntaktische Einheiten bevorzugen, sind sie bei der Produktion längerer, über eine syntaktische Einheit hinaus

³²⁸ Vgl. SACK/SCHEGLOFF/JEFFERSON (1974:713).

weitergeführter Redebeiträge auf bestimmte Techniken wie das sogenannte *story preface* angewiesen, mit deren Hilfe Regel 1b vorübergehend außer Kraft gesetzt werden kann. Auf diese Techniken wird in Kapitel 7.1 (im Rahmen der Besprechung der Gesprächsschrittbehauptung) noch ausführlich eingegangen.

1.4 Exkurs: Turn-Konstruktion in Unterrichtsdiskursen

Wie zu Beginn des Analyseteils angekündigt wurde, sollen hier und im Folgenden im Anschluss an jedes Kapitel die innerhalb von Unterrichtsdiskursen beobachteten Parallelen und Abweichungen des jeweils besprochenen Phänomens kurz skizziert werden.

So können aus der in Teil II (Kapitel 4) dargestellten Differenzierung zwischen einer bevorrechtigten und einer unterlegenen Interaktionsseite innerhalb von Unterrichtsdiskursen Konsequenzen für die Konstruktion von Redebeiträgen abgeleitet werden. Dieses betrifft jedoch weniger die rein syntaktische Konstruktion von Redebeiträgen, für die (von Seiten des Schülers) keine gravierenden Abweichungen von den in informellen Situationen aufgezeichneten Gesprächen zu erwarten sind. Das zur Verfügung stehende Datenmaterial bestätigt dieses: Die zuvor beschriebenen einfachen und komplexen syntaktischen Einheiten können auch innerhalb von Unterrichtsdiskursen nachgewiesen werden.

Das innerhalb des Schulunterrichts aufgezeichnete Datenmaterial enthält somit Belege für die Konstruktion von Redebeiträgen als einzelne lexikalische Einheiten (Bsp. 80), Phrasen verschiedener Kategorien (Bsp. 81), unter- und übergeordnete Sätze (Bsp. 82) sowie als durch Koordination oder Subordination miteinander verbundene komplexe Sätze (Bsp. 83).

Bsp. 80 Dat. 103 (20-35)

- | | | |
|----|----------|--|
| 1 | Teacher: | It says pay- pay special attention to the clues in the following sentence. Guess the definition of each new word, then use a dictionary to see how good your guess was. – Number one, – who could read the sentence? (0.4) Rachel? = |
| 5 | P2: | =((reads)) = |
| | Teacher: | =Okay. And what was the word? = |
| | P2: | → =Crucial. = |
| 10 | Teacher: | =Crucial! Eh what was your guess? Hm I wanna call a couple of people to see what your guessed definition was. = |
| | P2: | → =Important. = |
| | Teacher: | =Rachel you said important? Anyone had something else? (0.4) William! = |
| 15 | P3: | → =Major. = |
| | Teacher: | =Major, wonderful. |

Bsp. 81 Dat. 97 (220-228)

- | | | |
|---|----------|--|
| 1 | Teacher: | I know a good nurse. (0.6) Who said she knew a good nurse? (1.0) Jacky, who said it? (4.5) |
| 5 | P3: | → Moses' mother. = |
| | Teacher: | =She <i>was</i> the good nurse, who said I know a good nurse? (3.5) |

P4: Miriam.=
Teacher: =Miriam!

Bsp. 82 Dat. 108 (18-28)

1 Teacher: Can anybody tell? *He* has to buy one third, *he* has
to buy one quarter, and *he* has to buy two sixth. How
much do they have all together? (3.6) No? (0.7) Why
can't you quickly add in your head – this. (2.8) What
5 makes it so hard to be able to figure that out? (1.9) It
should be something jumping off the board at you at this
point. That makes it difficult. It's not a hard problem, it just
makes it a little more difficult. (2.6) Hm. Jeff, what makes
it so difficult or makes it look like it's difficult?=
10 P1: → =They've different denominators.=
Teacher: =Yeah, they all have a different denominator.

Bsp. 83 Dat. 109 (1-10)

1 Teacher: Okay. – Now- We've been talking about peacemaking,
could someone just repeat for me or just hm go back over
what peacemaking means, because Ms. Ilg doesn't
know, – so we have to – we have talk her in a little bit, so
5 that she knows what we're doing. Cathrin, what would
you say would be the definition of peacemaking?=
P1: → =Ehm we were talking about eh things that you could do
to help hm not to fight with other people and hm calm
down.=
10 Teacher: =All right.

Alle verwendeten turn-konstruierenden Einheiten weisen häufig einen steigenden Tonhöhenverlauf auf (Bsp. 84 und 85). Dieses hängt mit der vom Unterrichtsdiskurs bedingten Kontrollfunktion von Schülerbeiträgen zusammen, mit denen nicht nur Kooperationsbereitschaft demonstriert, sondern auch Wissensbestände ausgetauscht werden. Da dieses beim Lehrer eine ständige Wissens-Evaluation bedingt, der Schüler also permanent dem Risiko der Sanktionierung eines nicht der Erwartungshaltung des Lehrers entsprechenden Redebeitrags ausgesetzt ist, drückt er hiermit bereits eine subjektive Stellungnahme (Unsicherheit) gegenüber dem ausgedrückten Sachverhalt aus. Hierauf wird in Kapitel 2.8 im Rahmen der Wort- und Satzabbrüche noch einmal zurückgekommen.

Bsp. 84 Dat. 104 (4-13)

1 Teacher: How do we call it what a word is – called when it has the
same meaning? (0.4) Matt?=
P1: =Hm:
(0.8)
5 Teacher: Same meaning. There's a term for it.=
P1: =Eh (0.9) It's a-
(0.4)
Teacher: Go ahead, it's what?=
P1: → =Synonym?=
10 Teacher: =Excellent.

Bsp. 85 Dat. 103 (1-7)

- 1 Teacher: I heard a couple of children say well, I kind of liked it, –
 because I (0.4) was able to guess the definition of a –
 word, and then when I looked it up it was exactly the same
 definition. So what is that telling you? If you were able to
 5 accomplish it? Raise your hand. (0.4) Jeff!=
- P1: → =I've a good vocabulary?=
 Teacher: =Yeah, you've a very good vocabulary.

Wie in den informellen Gesprächssituationen dominiert von Seiten des Schülers der minimale *turn*, der genau einer einfachen syntaktischen Einheit entspricht. Im Gegensatz dazu werden auf der Lehrerseite Redebeiträge beliebiger Länge formuliert. Dieses Phänomen ist zum einen aus der eben erwähnten Funktion des Austausches von Wissensbeständen, zum anderen aus der hieraus resultierenden Differenzierung zwischen einer bevorrechtigten und einer unterlegenen Interaktionsseite abzuleiten. Im Gegensatz zum Gespräch, in dem mit Hilfe der Regel 1b eine Minimierung der Länge der einzelnen Redebeiträge (aller Sprecher) gewährleistet ist, besitzt der Lehrer das alleinige Recht zu einer Selbstselektion. Aus diesem Grund kann er, ohne auf spezifische Techniken wie das *story preface* zurückgreifen zu müssen, Redebeiträge beliebiger Länge formulieren. Die Stelle der Redeübergabe wird also in Unterrichtsdiskursen nicht interaktiv, sondern vom Lehrer bestimmt, d.h. dieser definiert eine turn-konstruierende Einheit nach eigenem (subjektivem) Ermessen. Hieraus resultiert, dass sich die Schüler zur Antizipation eines TRPs nicht an der syntaktischen Struktur des Lehrerbeitrags orientieren können, sondern ausschließlich an dem durch die sequentielle Struktur des Interaktionsgeschehens konstituierten Handlungszusammenhang.³²⁹ So entspricht die Vervollständigung eines Lehrerbeitrags in der Regel dem Endpunkt eines initiiierenden Gesprächsschrittes einer (dreigliedrigen) Sequenz. Demgegenüber wird der *completion point* eines Schülerbeitrags durch den Endpunkt des entsprechenden respondierenden Gesprächsschrittes konstituiert. Auch diesbezüglich liegt es allein im Ermessen des Lehrers, wann der jeweilige Redebeitrag (des Schülers) als abgeschlossen zu betrachten ist. Auf die Verwendung von initiiierenden Gesprächsschritten als Technik der Redeübergabe sowie auf die sequentielle Struktur von Unterrichtsdiskursen wird in den Kapiteln 4.4 und 5.9 noch genauer eingegangen.

2 Wort- und Satzabbrüche

2.0 Zur Datenauswertung

Während im vorangehenden Kapitel Wort- und Satzabbrüche unter syntaktischen Gesichtspunkten analysiert wurden, stehen im Folgenden die verschiedenen Gründe für diese Abbrüche im Vordergrund.

Hierbei werden die diesbezüglich im Datenmaterial auftretenden Belege sechs verschiedenen Gruppen zugeordnet. Die entsprechenden Beleglisten sind dem Kapitel A 4.2, die dazu gehörenden Frequenzanalysen dem Kapitel A 5.2 des Anhangs zu entnehmen. Folgende Gründe für Wort- und Satzabbrüche können unterschieden werden:

³²⁹ Vgl. MAZELAND (1983:97).

Aufl. 24 Ursachen für Wort- und Satzabbrüche

- (1) Probleme der Kompetenz
- (2) Probleme der Performanz
- (3) Wechsel der ursprünglich geplanten Wortwahl bzw. Satzkonstruktion als Folge ungeplanten Redens
- (4) Inhaltsbezogene Aspekte
- (5) Hörerbezogene Aspekte
- (6) Reparatur von Simultansequenzen

In der ersten Gruppe werden Abbrüche zusammengefasst, die auf die noch nicht vollständige Entwicklung der formalen sprachlichen Kompetenz zurückzuführen sind. Hierzu gehören vor allem noch nicht ausreichend gesicherte syntaktische Strukturen (beispielsweise komplexe Sätze) sowie lexikalische Lücken. Demgegenüber treten Wort- und Satzabbrüche innerhalb von konkreten Sprechereignissen häufig in Folge von performanzbezogenen Problemen auf. Dieses betrifft insbesondere Faktoren der Sprachverarbeitung (z.B. die zur Verfügung stehenden Gedächtniskapazitäten) und des ‚Weltwissens‘, aber auch emotionale Aspekte wie Unsicherheit, Schüchternheit oder Aufgeregtheit. Die dritte Gruppe von Abbrüchen beinhaltet Belege, in denen sich ein Wechsel der ursprünglich geplanten Wortwahl bzw. Satzkonstruktion als Folge ungeplanten Redens ergibt. Hier ist eine Überschneidung mit den ersten beiden Gruppen wie auch mit der folgenden nicht immer auszuschließen, d.h. eine eindeutige Zuordnung häufig nicht möglich. Belege, in denen Abbrüche aus inhaltsbezogenen Aspekten resultieren, werden in der vierten Gruppe zusammengefasst. Hierzu gehört unter anderem der spontane Themenwechsel, der sich in einigen Fällen allerdings auch als performanzbezogenes Problem (mangelnde Konzentration, Ablenkung) interpretieren lassen könnte. Weniger problematisch sind Belege, in denen der Abbruch auf fehlende Sachinformation zurückzuführen ist bzw. Sachinformation korrigiert wird. In einigen Fällen erfolgen Wort- oder Satzabbrüche aufgrund von Hörerbezogenen Aspekten. Bemerkt ein Sprecher beispielsweise, dass er bereits verstanden wurde, nimmt er aus ökonomischen Gründen möglicherweise von der Fortsetzung seines Redebeitrages Abstand. Demgegenüber kann auch die fehlende Aufmerksamkeit des Hörers einen Abbruch zur Folge haben, indem der Sprecher seinen Redebeitrag unterbricht, um mit Hilfe eines *attention-getting-devices* die Aufmerksamkeit des Hörers zurückzugewinnen. Die letzte und am wenigsten problematischste Gruppe von Wort- und Satzabbrüchen beinhaltet Belege, in denen der Abbruch als Reparaturmaßnahme von Simultansequenzen zu interpretieren ist. Diese können entweder als Überlappung (*overlap*) auftreten oder aus einer Unterbrechung (*interruption*) resultieren.

Insgesamt ist eine eindeutige Zuordnung der im Datenmaterial belegten Wort- und Satzabbrüche schwierig, da sich die einzelnen Phänomene häufig gegenseitig überlagern.

2.1 Probleme der Performanz

Bezüglich der Frequenz ihres Auftretens im Datenmaterial ergibt sich für die Gründe von Wort- und Satzabbrüchen folgende Verteilung:

Tab. 15 Ursachen für Wort- und Satzabbrüche

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Probleme der Performanz	2	79	81	44,0 %
Reparatur von Simultansequenzen	19	29	48	26,1 %
Probleme der Kompetenz	1	23	24	13,0 %
Wechsel der ursprünglich geplanten Wortwahl bzw. Satzkonstruktion	0	13	13	7,1 %
Inhaltsbezogene Aspekte	0	12	12	6,5 %
Hörerbezogene Aspekte	0	6	6	3,3 %
Gesamt	22	162	184	100,0 %

Performanzbezogene Probleme stellen also mit 81 Belegen bzw. 44,0 % die deutliche Mehrheit der Gründe für Wort- und Satzabbrüche dar. Die oben genannten Faktoren verteilen sich hierbei wie folgt auf die einzelnen Belege:

Tab. 16 Probleme der Performanz

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Aufgeregtheit	2	64	66	81,5 %
Unsicherheit, Verlegenheit, Schüchternheit	0	11	11	13,6 %
Mangelnde Konzentration, Desinteresse, Ablenkung	0	4	4	4,9 %
Gesamt	2	79	81	100,0 %

In 81,5 % der Fälle treten diese in lebhaft geführten Gesprächen auf, in denen sich die Kinder unter besonderer emotionaler Beteiligung engagieren. Dieses trifft auf 66 Belege zu (Bsp. 86).

Bsp. 86 Dat. 53 (23-49)

- 1 Matthew: Oh yeah, you should've seen it when we went there.
→ (0.8) This girl – she- hm (0.8) She was- She had put her
hand on this generator, – and like- (2.0) – Mom! [(0.6)]
Mother: [What?]
- 5 Matthew: → This girl- – They cracked up this generator, and she had
→ the hand- her hand on the generator, [(1.0)]
Mother: [The hand!]
- Matthew: → [I'm gonna kill you!] ((laughs)) And it was like – hm –
Mother: [She had her hand!]
- 10 Matthew: millions of volts of electricity! [(0.8) She] should
Florian: [Yeah! –Yeah!]
- Matthew: have gotten burned! =
Florian: =Millions of =
Mother: =And then what happened? = ((making faces))
- 15 Matthew: =Stop! =
Mother: =I'm listening! =
Matthew: → =And- [And she didn't] get hurt, right, [(0.6)] but
Mother: [I'm scared!]
Au pair: [Mh hm:!] [Mh hm:!]
- 20 Matthew: the guy said hm don't take your hand off, because if you do

		we're gonna have a dead person over here, [-]
	Au pair:	[Mh hm:!]
	Matthew:	→ cause if you- (0.6) If you take it away hm the electricity
		[jumps into your body.] ((laughs)) I'll [kill you!]
25	Au pair:	[Mh hm:! – Mh hm:!]
	Mother:	[That sounds] like
		a dangerous thing to do!

Die Tatsache, dass der Abbruch in 47 dieser Fälle durch eine wörtliche Wiederholung (Zeilen 2, 17, 23) korrigiert wird,³³⁰ legt nahe, diese Beispiele nicht als Wort- oder Satzabbrüche im engeren Sinne, sondern als diskontinuierlichen Redefluss (*stuttering*) zu interpretieren. Auch dann sind sie jedoch sicherlich auf die hohe emotionale Beteiligung des jeweiligen Sprechers zurückzuführen. Darüber hinaus ist ein Zusammenhang zur Produktion weitergeführter Redebeiträge (64 von 66 Belegen) sowie insbesondere zur Produktion von komplexen Redebeiträgen in Form von *stories* (30 von 66 Belegen; vgl. erneut Bsp. 86) zu beobachten.³³¹ Dieses deutet darauf hin, dass auch noch nicht ausreichende Gedächtniskapazitäten des Kindes beim Auftreten von Wort- und Satzabbrüchen eine Rolle spielen. Hiervon sind sowohl das Langzeitgedächtnis (Erinnern der als *story* wiederzugebenden Begebenheit) als auch das Kurzzeitgedächtnis (Erinnern des unmittelbar zuvor konstituierten Handlungszusammenhangs) betroffen.

Mit elf Belegen machen auf situationsbedingte Unsicherheit, Schüchternheit und Verlegenheit zurückzuführende Wort- oder Satzabbrüche 13,6 % der performanzbezogenen Probleme aus. Diese sind insbesondere in der Erwachsener-Kind-Interaktion sowie bei nicht vertrauten oder unbekannten Gesprächspartnern zu beobachten. Innerhalb des Datenmaterials betrifft dieses in drei Fällen ein nicht zur Familie gehörendes Kind, das sich sowohl gegenüber den anderen Kindern als auch insbesondere gegenüber den erwachsenen Familienmitgliedern als ausgesprochen schüchtern erwiesen hat (Bsp. 87). In sechs Fällen sind zur Familie gehörende Kinder im Gespräch mit einem (erwachsenen) Besucher betroffen (Bsp. 88). Situationsbedingte Unsicherheit kann jedoch auch auf mangelndes ‚Weltwissen‘ zurückzuführen sein, aufgrund dessen das Kind dem jeweiligen Zusammenhang nicht ausreichend folgen kann (2 Belege, Bsp. 89).

Bsp. 87 Dat. 60 (178-192)

1	Florian:	[[Mom, we were playing DND-
	Mother:	[[I like your haircut. [(0.8)] Where did you get it?
	Curren:	[Thanks.]
		(2.4)
5	Curren:	At this [place.]
	Matthew:	[The] <i>barbershop</i> . =
	Curren:	= Yeah, it's <i>called</i> barbershop. =
	Mother:	= Where? =
	Matthew:	= ((name)) barbershop? By ((name))? By the videostore
10		[and] stuff? =
	Curren:	→ [I-] = It's- (0.6) It's next to the- (0.8) hm
		[(1.6) the] train station. [(0.4)] You just go to the
	Matthew:	[Photostore?]
	Florian:	[No.]
15	Curren:	→ other s - the other side.

³³⁰ Zur Reparatur von Wort- und Satzabbrüchen vgl. Teil III, Kap. 10.3.

³³¹ Die komplexe Einheit *story* sowie die sogenannten *story prefaces* werden in Teil III, Kap. 7.1.1 ausführlicher behandelt.

Bsp. 89 Dat. 11 (1-7)

Durch mangelnde Gesprächsbereitschaft, Desinteresse oder Ablenkung bedingte Wort- und Satzabbrüche sind insgesamt viermal belegt. In zwei Fällen resultieren diese aus einer aktiven Spiel-
tätigkeit (Bsp. 90), in zwei weiteren aus der gleichzeitigen Beobachtung eines anderen Kindes
beim Computerspiel (Bsp. 91).

Bsp. 90 Dat. 15 (1-6)

Bsp. 91 Dat. 1 (1-3)

2.2 Reparatur von Simultansequenzen

Die bezüglich der Frequenz ihres Auftretens an zweiter Stelle stehende Gruppe von Wort- und Satzabbrüchen beinhaltet diejenigen Abbrüche, die der Reparatur von Simultansequenzen

dienen. Hierbei werden sowohl in Folge von Unterbrechungen als auch als Überlappungen auftretende Simultansequenzen korrigiert, die sich wie folgt verteilen:

Tab. 17 Reparatur von Simultansequenzen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Reparatur von Unterbrechungen	12	17	29	60,4 %
Reparatur von Überlappungen	7	12	19	39,6 %
Gesamt	19	29	48	100,0 %

Da Wort- und Satzabbrüche als Reparaturmaßnahme von Simultansequenzen in Kapitel 10.1.2 ausführlich besprochen werden, soll an dieser Stelle nicht weiter darauf eingegangen werden.

2.3 Probleme der Kompetenz

In insgesamt 24 Fällen (13,0 %) resultieren Wort- und Satzabbrüche aus dem noch ungesicherten Erwerb formaler sprachlicher Mittel. Dieses betrifft sowohl syntaktische Strukturen als auch lexikalische Lücken, die in folgender Häufigkeit auftreten:

Tab. 18 Probleme der Kompetenz

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Syntaktische Strukturen	0	14	14	58,3 %
Lexikalische Lücken	1	9	10	41,7 %
Gesamt	1	23	24	100,0 %

Die bezüglich der syntaktischen Strukturen angegebene Zahl entspricht nicht den in Kapitel 1.2.4 angegebenen Werten, da an dieser Stelle nur diejenigen Abbrüche berücksichtigt werden, die aller Wahrscheinlichkeit nach aus einem noch nicht vollständig gesicherten Erwerbszustand resultieren. Demgegenüber enthalten die in Kapitel 1.2.4 aufgelisteten Belege auch Beispiele, in denen der Abbruch unabhängig von der jeweiligen syntaktischen Konstruktion (beispielsweise als Reparatur einer Simultansequenz) erfolgt. Die Analyse eines Wort- oder Satzabbruchs als syntaktisch motiviert erfolgte an dieser Stelle nach dem Ausschlussprinzip: Sind die übrigen in diesem Kapitel genannten Gründe für den jeweiligen Abbruch (mehr oder weniger) auszuschließen, ist eine syntaktische Motivation sehr wahrscheinlich. Diese Herangehensweise ermöglicht einen möglichst unvoreingenommenen Vergleich mit den in Teil II dargestellten Verläufen der syntaktischen Entwicklung.

Bei der deutlichen Mehrheit der auf diese Weise gewonnenen Belege für syntaktisch motivierte Wort- und Satzabbrüche handelt es sich mit zehn Belegen um komplexe Sätze (62,5 % der syntaktisch motivierten Abbrüche). Dieses betrifft in allen Fällen Subordinationen, und zwar dreimal von *since* eingeleitete Nebensätze (Bsp. 92), jeweils zweimal von *that* eingeleitete Relativsätze (Bsp. 93) und gerundiale Strukturen (Bsp. 94) sowie jeweils einmal von *if*

(Bsp. 95) und *because* (Bsp. 96) eingeleitete Nebensätze bzw. *either...or*-Konstruktionen (Bsp. 97). In allen Fällen ist jedoch von einer Überlagerung mit den in Kapitel 2.1 dargestellten performanzbedingten Problemen auszugehen. Dieses gilt insbesondere für das unmittelbar folgende Beispiel 92:

Bsp. 92 Dat. 36 (1-8)

1 Florian: → Mom, guess what! – Since hm I'll- I've the- I'll- (1.2) Most of the people in my cla- (0.4) in my Hebrew School class they already got to like the second group, (0.8) and- (0.4) and I- – I've sold the most candy- I got the most money (1.0) [for] the candy [in the] whole class.=
5 Mother: [In-] [Really?]
Mother: =Really?=
Florian: =Yeah.

Bsp. 93 Dat. 60 (444-451)

1 Mother: It's a picture, Matt. Florian drew. – Let's see what I want. Who else wants?
(0.6)
Visitor: Shall I finish [– your – casserole?]
5 Florian: [It's two- – two pieces] of paper.=
Matthew: → =Okay. – That's- That's all the top part that- – See, the top part wasn't that hard.=
Mother: =Yeah, that's what I thought, Matt.

Bsp. 94 Dat. 60 (227-235)

1 Mother: Matt had *long* hair.=
Florian: =(He had) *too* long hair, he did chew it! (2.0) ()
(1.6)
Mother: Well, the problem was (0.4) he *did* chew it.=
5 Matthew: =Yeah I know. (0.6) That's what I was about to say.
[It's not] bad having it long. [(0.6) It's just] bad
Florian: [That was-] [That was a *habit*.]
Matthew: → about- It's not bad having- bad about having it long enough to chew it, it's just bad if you *do* chew it.

Bsp. 95 Dat. 69 (17-26)

1 Mother: Shall I toast both of them?
(0.6)
Florian: [Yeah, –] please.
Matthew: [Uh huh:]
5 (1.0)
Mother: Thanks. – You're welcome!
(2.0)
Matthew: Watch it! (0.6) Only toast *one*, Mom, because – if he
→ doesn't eat the second one- – See, – the more you'll toast it (0.4) the harder it'll get.
10

Bsp. 96 Dat. 60 (455-461)

- 1 Florian: I'VE TO BRING – my Scout outfit hhh and my clothing
 → that I'm wearing on Saturday to the Millers. (1.4) Because
 right after Hebrew School (0.8) ehm:- [(1.4)]
 Mother: [You've Scouts.]
 5 Florian: Yeah, we've to go straight to Scouts. [(1.0)] We
 Mother: [Mh hm:!!]
 Florian: don't- We can't stop at home.

Bsp. 97 Dat. 65 (9-16)

- 1 Matthew: Can you waggle your ears?
 (1.8)
 Florian: We can. (1.6) Without our hands.=
 Matthew: → =That doesn't count. (0.4) Either – ((clears his throat))
 5 both people can- (0.4) See, say Ori did a trick, then if me
 and you me and Florian both couldn't do it then you get a
 point, but if only I couldn't do it or if only Florian couldn't
 do it then you don't get a point.

Während also diese Beispiele die Schwierigkeit der Interpretation eines Wort- oder Satzabbruchs als syntaktisch motiviert deutlich machen, sind die folgenden Beispiele relativ eindeutig. So scheint der Abbruch von übergeordneten (einfachen) Sätzen in vier Fällen syntaktisch motiviert zu sein. Dieses betrifft in drei Fällen eine Ergänzungsfrage (Bsp. 98), in einem Fall eine Konstruktion mit *used to* (Bsp. 99).

Bsp. 98 Dat. 85 (51-57)

- 1 Au pair: But how- – How does your mo - your sister have money?
 – Where does *she* get it from?
 [(1.2)] Hm?=
 Vinny: [Tooth.]
 5 Florian: =Yeah, *teeth*! (1.6) She loses all these teeth. (0.2) How
 → much ehm- – Vinny hasn't even lost *three*, right?=
 Vinny: =Yeah.

Bsp. 99 Dat. 40 (128-140)

- 1 Lucy: → I used to have a- (2.4) Well, I have a cable TV now, but I
 → didn't – use to- (0.6) I (0.5) used to have (0.4) just any
 normal uh TV, (0.6) and – then we switched the whole
 rooms around, ((fast))and the TV went in the other room,
 5 ((fast)) and then we got cable when it was in the other
 room, but when it was – in (0.4) the room that we've
 crossed with the kitchen in my *Mom's* house (0.8) uhm
 you could see it from wherever you were sitting at the d-
 dinner table, so you could watch TV dur- during dinner.
 10 (0.6) It's the same with your TV I guess.=
 Florian: =Uh?
 (1.2)
 Lucy: If you're sitting right where *I* am you can see it.

Wort- und Satzabbrüche als Folge lexikalischer Lücken sind insgesamt zehnmal belegt (Bsp. 100).

Bsp. 100 Dat. 11 (7-16)

- 1 Jamey: It's 99 cents.
(0.6)
- Matthew: It is? – Oh yeah, it is. [(0.8) No, it's a dollar four.]
Jamey: [It says 99 cents per night.]
- 5 Matthew: Four cents.
(0.4)
- Florian: No, that says *cents*.=
Jamey: → =No, it says 99 cents plus- plus-=
Matthew: =Plus *tax*.=
10 Jamey: =Yeah.

2.4 Wechsel der ursprünglich geplanten Wortwahl bzw. Satzkonstruktion

Die in diesem Abschnitt behandelten Wort- und Satzabbrüche resultieren aus einem Wechsel der ursprünglich geplanten Wortwahl oder Satzkonstruktion. Im Gegensatz zu den in Kapitel 2.1 und 2.3 behandelten Beispielen liegt hier die Betonung weniger auf performanz- bzw. kompetenzbedingten Phänomenen als auf dem Abbruch als Folge ungeplanten Redens, wobei jedoch die Grenzen zu den zuvor besprochenen Faktoren sicherlich fließend sind. Mit 13 Belegen machen diese Beispiele 7,1 % der Wort- und Satzabbrüche aus, wobei folgende Verteilung zu beobachten ist:

Tab. 19 Wechsel der ursprünglich geplanten Wortwahl bzw. Satzkonstruktion

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Wortwahl	0	8	8	61,5 %
Satzkonstruktion	0	5	5	38,5 %
Gesamt	0	13	13	100,0 %

Sowohl bei der Änderung der Wortwahl als auch bei der Änderung der Satzkonstruktion scheint der Sprecher von der Motivation geleitet zu werden, eine zur Übermittlung seiner Äußerungsabsicht ‚geeignete‘ Ausdrucksform zu finden. Für die Änderung der ursprünglich geplanten Wortwahl, die insgesamt achtmal belegt ist, bedeutet dieses in zwei Fällen das Ausweichen auf ein bedeutungsgleiches (synonymes) Wort (Bsp. 101), während in vier Fällen auf einen ‚bedeutungsengeren‘ (Bsp. 102 und 103) bzw. in zwei Fällen auf einen ‚bedeutungsweiteren‘ Ausdruck (Bsp. 104) zurückgegriffen wird.

Bsp. 101 Dat. 21 (10-19)

- 1 Matthew: I could really pump it up. – I- I've never put it on max, or
you'll die, it's so loud.
(0.6)
- Florian: YOU'LL DIE?=
=

1 Jamey: → Have you talked- Have you called Vinny yet?
 (1.0)
 Florian: Yep.

1 Florian: Mom, guess what! – Since hm I'll- I've the- I'll- (1.2) Most
→ of the people in my cla- (0.4) in my Hebrew School class
they already got to like the second group, (0.8) and- (0.4)
and- (0.4) and I- – I've sold the most candy- I got the most
5 money (1.0) [for] the candy [in the] whole class.=
Mother: [In-] [Really?]
=Really?=
Florian: =Yeah.

1 Curren: → Hm (0.8) The – last- (0.6) eh – The Tuesday that em they
came up eh at four? Em – Matt says that you were
supposed to *come* then.
(0.8)

5 Florian: He:h?=

Mother: =Which Matt?
(1.0)

Curren: Matthew *Chow*.

1 Jamey: Have you talked- Have you called Vinny yet?
 (1.0)
 Florian: Yep.=
 Jamey: =You have, what did he say?
5 (1.2)
 Florian: I don't know.=
 Jamey: =What?=
 Florian: =Add a little more, so that=
 Jamey: → =No, – what – Did you talk to *Vinny*?
10 (0.8)
 Florian: No. – He wasn't home.

2.5 Inhaltsbezogene Aspekte

Inhaltsbezogene Aspekte machen mit zwölf Belegen 6,5 % der Ursachen für Wort- und Satzabbrüche aus. Hierbei sind der spontane Themenwechsel sowie fehlende bzw. korrigierte Sachinformation zu unterscheiden, die in folgender Häufigkeit auftreten:

Tab. 20 Inhaltsbezogene Aspekte

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Themenwechsel/Änderung der Äußerungsabsicht	0	8	8	66,7 %
Korrigierte Sachinformation	0	3	3	25,0 %
Fehlende Sachinformation	0	1	1	8,3 %
Gesamt	0	12	12	100,0 %

Für den spontanen Themenwechsel liefert das Datenmaterial acht Belege; dieses entspricht 66,7 % der inhaltsbezogenen Gründe für Wort- und Satzabbrüche (Bsp. 106).

Bsp. 106 Dat. 28 (20-32)

- 1 Florian: Mom, I need a check for lunch tickets. (3.2)
 [Cause] I've been *fasting* for lunch for maybe
 Mother: [Hm?]
 Florian: a week.=
- 5 Mother: =*What?*
 (0.6)
 Florian: Yeah, I have!=
 Mother: =*Why?*
 (0.8)
- 10 Florian: → Cause no-one- (1.0) I kept on telling people to buy me
 lunch tickets. (2.6) I did!=
 Mother: =When did you tell me to buy lunch tickets?=
 Florian: =Like today, I didn't even buy *lunch*.

In drei Fällen wird Sachinformation im Rahmen einer selbst-initiierten Selbstkorrektur korrigiert (Bsp. 107), in einem Fall resultiert der Abbruch aus fehlender Sachinformation (Bsp. 108).

Bsp. 107 Dat. 24 (12-20)

- 1 Matthew: You *can't* go. [(0.8)] You have to be *over* eighteen
 Jamey: [I know.]
 Matthew: and *under* twenty-four.
 (1.0)
- 5 Jamey: No, no! – No! You have to be- – You have to be older than
 → eight- seventeen and- and- and younger than twenty-four.=
 Matthew: =I know. (1.2) Yeah, you have to be eighteen or older and
 twenty- twenty-four or younger. That's the same thing.=
 Jamey: =Yeah.

Bsp. 108 Dat. 60 (323-338)

- 1 Curren: Every Tuesday I go to his house.=
 Mother: =Oh.=
 Matthew: =Every Tuesday?=
 Curren: =Yeah.=
- 5 Matthew: =Why?
 (1.2)
 Curren: I don't know.=
 Matthew: =Just cause you feel like it?=
 Curren: =Yeah!=
 10 Florian: =To play!=
 Mother: =That's- That's the routine hm?=
 Curren: =Mh hm!=
 Matthew: =Just like me and Adam used to play every Wednesday.
 (1.4)
- 15 Mother: Yeah, why don't you guys start doing that again?=
 Matthew: → =Because- I don't know.

2.6 Hörerbezogene Aspekte

Wort- und Satzabbrüche können auch aus hörerbezo-genen Aspekten resultieren. Dieses betrifft im Datenmaterial sechs Belege bzw. 3,3 % der Wort- und Satzabbrüche. Hierbei erfolgt der Abbruch davon ausgehend, dass der jeweilige Informationsgehalt vom Hörer bereits verstanden wurde oder aber der Hörer dem entsprechenden Redebeitrag nicht mehr die notwendige Aufmerksamkeit zukommen lässt. Diese beiden Phänomene sind in folgender Häufigkeit zu beobachten:

Tab. 21 Hörerbezogene Aspekte

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Informationsgehalt vom Hörer bereits verstanden	0	4	4	66,7 %
Fehlende Aufmerksamkeit des Hörers	0	2	2	33,3 %
Gesamt	0	6	6	100,0 %

Insgesamt vier Redebeiträge werden abgebrochen, da der jeweilige Sprecher annimmt, seine Äußerungsabsicht bereits ausreichend übermittelt zu haben (Bsp. 109).

Bsp. 109 Dat. 29 (50-68)

- 1 Florian: Here, right here, it's on the tenth.
 (1.0)
 Au pair: What is? Oh, [that fieldtrip.]
 Matthew: [Florian, do you] have any pieces of paper?
- 5 (0.8)
 Florian: What?
 (1.2)
 Matthew: That I could use.
 (2.4)

Bsp. 110 Dat. 52 (1-5)

1 Florian: Mom! [(0.8)] There was this thing. (0.8) It was- It was
 Mother: [hm:]
 Florian: → about this small, (0.8) and then- (0.8) Mom, it would get
 about this tall, – and then=
 5 Mother: =What was that? What- What- – What was that?

Bei der Untersuchung der Ursachen für Wort- und Satzabbrüche erweist sich die Bedeutung performanzbezogener Faktoren als besonders herausragend. Hierbei spielen insbesondere emotionale Aspekte (Aufgeregtheit, Unsicherheit, Ablenkung) eine Rolle, aber auch altersbedingte Phänomene wie auf fehlende Gedächtniskapazitäten zurückzuführende Probleme der Sprachverarbeitung, Konzentrationsschwierigkeiten sowie mangelndes ‚Weltwissen‘.

Auch Probleme der Kompetenz (also lexikalische Lücken bzw. der noch unzureichend gesicherte Erwerb syntaktischer Strukturen) können Wort- und Satzabbrüche bedingen. Im Gegensatz zu den relativ eindeutigen Beispielen lexikalischer Lücken sind allerdings syntaktische Strukturen als Abbruchursachen nur schwer nachzuweisen. Das Datenmaterial legt vielmehr nahe, dass noch nicht ausreichend gesicherte lexikalische und grammatische Formen insgesamt besonders anfällig sind für die zuvor beschriebenen performanzbezogenen Probleme. Dieses gilt insbesondere für morphosyntaktisch aufwendigere Strukturen (beispielsweise für komplexe Sätze). Hier ist also von einer Überlagerung von kompetenz- und performanzbezogenen Ursachen auszugehen: Während Kinder dieser Altersgruppe aufwendigere Strukturen durchaus bewältigen können (wie die zahlreichen Belege wohlgeformter Strukturen zeigen), sind diese im konkreten individuellen Sprechereignis besonders anfällig für performanzbedingte ‚Fehlleistungen‘.

Auf ähnliche Weise können auch die als Folge ‚ungeplanten Redens‘ interpretierten Wort- und Satzabbrüche als eigentlich performanzbezogene Schwierigkeiten aufgefasst werden. An diesen Beispielen zeigt sich zudem ein weiterer für die Analyse von Abbrüchen relevanter Aspekt. Mit der Übernahme der Sprecherrolle genau an einer übergaberelevanten Stelle bleibt dem Kind häufig nicht genügend Zeit für die Planung des eigenen Redebeitrags, wodurch eine Reformulierung der sich in Progression befindlichen Äußerung bedingt wird. Die zur

Vermeidung dieses Problems herangezogene Einrichtung einer *buffer zone* zu Beginn eines Redebeitrags wurde bereits verschiedentlich erwähnt; hierauf wird in Kapitel 6.4 noch ausführlich eingegangen.

Darüber hinaus führt die fehlende Möglichkeit zur Vorausplanung von Redebeiträgen möglicherweise zu auf inhaltlichen Aspekten beruhenden Wort- und Satzabbrüchen. Wie in den zuvor erwähnten Beispielen zeigt sich hier, dass Kinder an möglichen Übergabestellen den Redebeitrag zur Sicherung des eigenen Rederechts erst einmal übernehmen, um dann erst im Verlauf der eigenen Äußerung diese formal und inhaltlich genauer zu strukturieren. Auf einen diesbezüglich (sowie bezüglich des oben dargestellten Aspekts der mangelnden Gesprächsbereitschaft) herzustellenden Zusammenhang zum noch nicht vollständigen Erwerb des pragmatischen Systems der Politeness-Konventionen kann im Rahmen dieser Arbeit nicht weiter eingegangen werden.³³²

Während also diese Ausführungen bis hierhin insgesamt eine altersbedingt in verschiedener Hinsicht noch nicht abgeschlossene Entwicklung der sprachlichen und kognitiven Fähigkeiten der beobachteten Kinder unterstützen, belegen die übrigen Beispiele, dass eine Vielzahl der für einen störungsfreien Gesprächsverlauf notwendigen Fähigkeiten bereits erworben ist. Hierzu gehören vor allem die im Datenmaterial enthaltenen Belege für selbst-initiierte Selbstkorrekturen sowie die aus hörerbezo-genen Aspekten resultierenden bzw. die zur Reparatur von Simultansequenzen herangezogenen Wort- und Satzabbrüche.

2.8 Exkurs: Wort- und Satzabbrüche in Unterrichtsdiskursen

Bezüglich der Ursachen für Wort- und Satzabbrüche sind im Rahmen von Unterrichtsdiskursen keine maßgeblichen Unterschiede zu den in informellen Situationen aufgezeichneten Gesprächen zu erwarten. Es ist allerdings zu berücksichtigen, dass es sich bei den Redebeiträgen von Schülern in erster Linie um respondierende Gesprächsschritte handelt, die als Folgeschritte zu vom Lehrer als ‚Wissensfragen‘ formulierten initiiierenden Gesprächsschritten produziert werden. Dieses lässt vermuten, dass innerhalb der zuvor unterschiedenen Gründe von Wort- und Satzabbrüchen die aus inhaltsbezogenen Aspekten resultierenden Abbrüche dominieren. Dieses wird vom zur Verfügung stehenden Datenmaterial bestätigt: In der überwältigenden Mehrheit der Fälle sind Wort- und Satzabbrüche auf fehlende Sachinformation zurückzuführen (Bsp. 111).

Bsp. 111 Dat. 104 (1-14)

- | | | |
|----|----------|---|
| 1 | Teacher: | So what are – What are all these words – You know we've <i>crucial</i> , and I heard about six or seven words that have the exact same meaning. (0.8) What are- How we- |
| 5 | P1: | How do we call it what a word is – called when it has the same meaning? (0.4) Matt?=
=Hm:
(0.8) |
| | Teacher: | Same meaning. There's a term for it.= |
| | P1: | → =Eh (0.9) It's a- |
| 10 | Teacher: | (0.4)
Go ahead, it's what?=
(0.4) |

³³² Vgl. hierzu die Ausführungen in Teil II, Kap. 2.2 sowie die weiterführenden Literaturangaben in MENG (1994:384).

- P1: =Synonym?=
 Teacher: =Excellent. All right. So it will be a *synonym*. Or a word with the same meaning.

Wie dieses Beispiel zeigt, ist hierbei jedoch eine deutliche Überlagerung zu den oben dargestellten performanzbezogenen Problemen zu erkennen. Da interrogative Äußerungen des Lehrers nicht (wie im Gespräch) der Klärung eines Sachverhaltes dienen, sondern als sogenannte „Lehrerfrage“³³³ den Wissenstand der jeweiligen Schülers überprüfen sollen, ist von Seiten der Schüler ein hohes Maß an Unsicherheit gegenüber dem Lehrer als dem bevorrechtigten (und zu Sanktionen berechtigten) Interaktionspartner zu beobachten. Aus diesem Grund ziehen es Schüler zumeist vor, ihren Redebeitrag vor seiner Vervollständigung abzuberechnen, als das Risiko einer der Erwartungshaltung des Lehrers nicht entsprechenden Äußerung einzugehen (Bsp. 112).

Bsp. 112 Dat. 97 (43-53)

- 1 Teacher: Number two, there was a Hebrew baby named Moses!
 – The Pharaoh said all Hebrew babies must die. – Miriam
 and her mother wanted to keep the baby Moses. (0.4)
 Miriam and her mother hid the baby in the backyard. (0.6)
 5 Miriam and her mother put the (0.4) baby in a basket, –
 near the river. Which one is that?=
 P1: → =Near to the- hm.
 (0.6)
 P4: The second one.
 (0.4)
 10 Teacher: The second one.

Wort- und Satzabbrüche können aber auch der Reparatur von Simultansequenzen dienen. Diese treten in allen beobachteten Fällen in Folge einer durch den Lehrer initiierten Unterbrechung eines Schülerbeitrags auf (Bsp. 113 und 114).

Bsp. 113 Dat. 98 (5-13)

- 1 Teacher: Is there a Miriam in this picture?=
 (together:) =No.
 (0.4)
 Teacher: No. (0.6) Is there a Moses in this picture?=
 5 (together:) =Yes.=
 Teacher: =Which one is he? (2.6) Tell me what he's wearing! (2.4)
 What is he wearing?=
 P2: → =The white-=
 Teacher: =The white- he got the white outfit on!

Bsp. 114 Dat. 99 (11-20)

- 1 Teacher: Jason Ja- Simon, please turn around and try
 to listen to me, honey, okay?=
 P1: =I'm listening.=
 Teacher: =I know, but if you're looking at the back wall it is not-

³³³ EHLICH (1981:346)

- 5 Eye contact is really important when you're listening, all right? Michael?=
 P2: → =Can I go=
 Teacher: =We're not ready yet, I'm not finished, okay? So I want you to really try and listen just until I'm finished, I will need another minute, okay?
 10

Auf die innerhalb von Unterrichtsdiskursen zu beobachtenden Regelverletzungen wird in Kapitel 9.5 noch ausführlicher eingegangen.

3 Hörersignale (*back-channel signals*)

3.0 Zur Datenauswertung

Nachdem in Kapitel 1 die Konstruktion von Redebeiträgen ausführlich behandelt wurde, dient das nun folgende Kapitel der Erfassung und Analyse aller im Datenmaterial enthaltenen Belege von Hörersignalen (*back-channel signals*). Die entsprechenden Beleglisten sind dem Kapitel A 4.3, die dazu gehörenden Frequenzanalysen dem Kapitel A 5.3 des Anhangs zu entnehmen. Höreräußerungen im Sinne von Nebengesprächsbeiträgen werden hier nicht behandelt, hierzu sei auf Kapitel 6.1.3 verwiesen.

Die Bewertung von Äußerungen als Hörersignale erweist sich an einigen Stellen als schwierig, da (wie bereits in Kapitel 3.7 des ersten Teils dieser Arbeit ausgeführt wurde) eine eindeutige Definition des Begriffs nicht vorliegt. Die Grenze zwischen *turn* und Rückmeldeverhalten ist also nicht immer eindeutig zu vollziehen. Als Kriterium wird hier eine erweiterte Fassung des von DUNCAN (1974) formulierten Vorschlages herangezogen, nach dem Hörerverhalten dann als *back-channel-behavior* klassifiziert werden soll, wenn der Sprecher in seiner Äußerung fortfährt „as if uninterrupted“³³⁴. Da jedoch im vorliegenden Datenmaterial Hörerverhalten so gut wie gar nicht äußerungsbegleitend (d.h. den Redebeitrag des gegenwärtigen Sprechers überlappend) auftritt, sondern fast ausschließlich ohne Überlappung an einem TRP artikuliert wird, müsste dieses nach DUNCAN'S Definition als *turn* klassifiziert werden. Aus diesem Grund soll hier die Hörerseite stärker betont werden: Von Seiten des Hörers ist eine Äußerung dann als Hörersignal zu bewerten, wenn diese (ohne auf die Übernahme eines *turns* zu zielen) in erster Linie der Aufmerksamkeitsbekundung dient, gleichzeitig aber Informationen über mögliche Verständigungs- bzw. Verständnisprobleme übermittelt werden.³³⁵ In dieser Funktion werden folgende Hörersignale unterschieden:

Aufl. 25 Hörersignale (*back-channel signals*)

- (1) Verbales Verhalten
 - (a) Lexikalische Zeichen und Zeichenkombinationen (*supports*):
exactly, fine, I know, I see, m, mh hm, ok, right, surely, uh uh, yes, yeah, that's right usw.
 - (b) Ausrufe (*exclamations*):
Oh!, Wow!, Gosh!, God!, Oh my God! usw.

³³⁴ DUNCAN (1974:166). Vgl. hierzu Teil I, Kap. 3.7.

³³⁵ Vgl. HENNE (1978:125-126).

- (c) Kurze Bestätigungsfrage:
Really?, It is?, You are?
 - (d) *What?*:
Bitte um Klärung (*request for clarification: What?, What did you say?, What do you mean?*);
Antwort auf ein *summons* oder *story preface*
 - (e) Satzvollendung (*sentence completion*):
Vollendung der syntaktischen Konstruktion des Sprechers
 - (f) Kurze Nachformulierung (*brief restatement*):
Nachformulierung kurzer Teilaussagen des Sprechers
- (2) Vokalisch-nonverbales Verhalten
tief atmen, stöhnen, lachen, räuspern, schluchzen, husteln usw.

Bei dieser Liste handelt es sich um eine modifizierte Fassung der in Auflistung 18 dargestellten Aufstellung nach DUNCAN; wesentliche Anregungen wurden HENNE (1978) sowie ORESTRÖM (1983) entnommen.³³⁶ Der von ORESTRÖM geprägte Terminus *support* wurde ergänzt;³³⁷ er entspricht in etwa dem Begriff des „*m mh*“-signals bei DUNCAN. Die in dieser Gruppe berücksichtigten Antwortpartikeln (*yes, yeah, sure, okay*) werden nur im oben dargestellten Sinne als Rückmeldeverhalten bewertet, als Antwort auf eine Entscheidungsfrage jedoch nicht. Von den *supports* werden (wie bei ORESTRÖM) *exclamations* unterschieden, mit denen eine stärkere emotionale Beteiligung ausgedrückt wird. Kurze Bestätigungsfragen werden dagegen (anders als bei ORESTRÖM) aufgrund der geringeren emotionalen Beteiligung nicht als *exclamatory questions* interpretiert.

Problematisch ist der unter Punkt 1(d) aufgeführte Typ *request for clarification*, der in einer Reihe von Arbeiten nicht als Hörsignal, sondern als *turn* klassifiziert wird. So behandelt ihn beispielsweise SCHEGLOFF (1968) im Rahmen von *insertion sequences*.³³⁸ WIEMANN/KNAPP (1975) klassifizieren ihn zwar (gemeinsam mit lexikalischen Zeichen der Form *yeah, yes* und *um-hm*) als sogenannten *reinforcer*,³³⁹ schreiben ihm jedoch darüber hinaus durchaus eine Bedeutung als Signal der Redeübernahme zu.³⁴⁰ Hier ist die Grenze zwischen *turn* und Rückmeldeverhalten nicht eindeutig zu ziehen. *Requests for clarification* werden innerhalb des Datenmaterials überwiegend als *What?* realisiert. Hiervon ist *What?* als Antwort auf ein *summons* oder *story preface* abzugrenzen.³⁴¹ Dieses (wie auch das unter Punkt 1a berücksichtigte *Yes?* als Antwort auf ein *summons* oder *story preface*) kann insofern als Hörsignal interpretiert werden, als es ausschließlich der Aufmerksamkeitsbekundung dient und der Redebeitrag automatisch an den vorherigen Sprecher zurückgegeben wird. *What?* als ‚echte‘ Frage wird dagegen nicht als Hörsignal klassifiziert.

Bei der Frequenzanalyse werden die Hörsignale nicht nur untereinander verglichen, sondern auch der Anzahl an Redebeiträgen gegenübergestellt. Diese wurde aus der in Kapitel 1.1 ermittelten Anzahl an Redebeiträgen abzüglich der in Kapitel 3.1 als verbales Verhalten klassifizierten Hörsignale ermittelt. Die aufgeführte Gesamtzahl der Belege entspricht daher nicht der in Kapitel 1.1 angegebenen Zahl, da im Gegensatz zu Kapitel 1 auch vokalisch-nonverbales Verhalten (Lachen, Schniefen) berücksichtigt wird. Dieses wird allerdings nur im

³³⁶ Vgl. hierzu HENNE (1978:125-126) und ORESTRÖM (1983: 106-108).

³³⁷ Siehe ORESTRÖM (1983:107).

³³⁸ Zu den *insertion sequences* vgl. Teil I, Kap. 3.8.2.2 sowie Teil III, Kap. 5.6.

³³⁹ WIEMANN/KNAPP (1975:83)

³⁴⁰ Ebd. (87). Die Autoren beziehen sich hier auf KNAPP/HART/FRIEDRICH/SHULMAN (1973).

³⁴¹ Zu den *summonses* vgl. Teil III, Kap. 4.2 und 5.1, zu den *story prefaces* Teil III, Kap. 5.1 und 7.1.1.

oben dargestellten Sinne als Hörsignal interpretiert. Nicht berücksichtigt wird beispielsweise Datenmaterial, in dem ein Kind über den eigenen Redebeitrag lacht, d.h. das Lachen nicht der Aufmerksamkeitsbekundung gegenüber dem anderen Sprecher dient. Nichtvokalisch-nonverbales Verhalten (Nicken, Kopfschütteln, Körperhaltung verändern) kann aufgrund des ausschließlich in Form von Tonaufnahmen zur Verfügung stehenden Datenmaterials nicht mit einbezogen werden.

Bezüglich der Rezeption von Rückmeldeverhalten können nur Belege herangezogen werden, in denen der Sprecher mit einer metakommunikativen Äußerung explizit auf die Aussendung von Hörsignalen Bezug nimmt bzw. Rückmeldeverhalten mit Hilfe von lexikalischen Mitteln auszulösen versucht. Dieses gilt (gegenüber den 149 produktiv belegten Hörsignalen) für nur insgesamt 15 Belege. Zu den lexikalischen Mitteln, mit deren Hilfe die Aussendung von Rückmeldeverhalten ausgelöst werden soll, gehören insbesondere lexikalische Zeichen und Zeichenkombinationen der Form *Right?*, *Remember?* oder *You know?*. In diesem Sinne wird *You know?*, das in der Literatur überwiegend zu den geschrittsschrittübergebenden Signalen gezählt wird, hier als Mittel der Gesprächsschrittbehauptung interpretiert, mit dem ein gegenwärtiger Sprecher die Aufmerksamkeit des Hörers sicherstellen kann.³⁴²

3.1 Produktion von Hörsignalen

Das Datenmaterial liefert insgesamt 149 Belege für Hörsignale. Die Frequenz des Auftretens von *turns* und Hörsignalen kann somit wie folgt bestimmt werden:

Tab. 22 *Turn* vs. Hörsignal

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>Turn</i>	661	300	961	86,6 %
Hörsignal	142	7	149	13,4 %
Gesamt	803	307	1110	100,0 %

Die Angaben zu den Hörsignalen umfassen sowohl verbales als auch vokalisch-nonverbales Verhalten, die in folgender Häufigkeit zu beobachten sind:

Tab. 23 Produktion von Hörsignalen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Verbales Verhalten	132	7	139	93,3 %
Vokalisch-nonverbales Verhalten	10	0	10	6,7 %
Gesamt	142	7	149	100,0 %

Mit 139 Belegen bzw. 93,3 % stellen also die verbalen Hörsignale die überwältigende Mehrheit dar, während vokalisch-nonverbales Verhalten nur eine untergeordnete Rolle spielt.

³⁴² Vgl. zur Redeübergabe Teil III, Kap. 4, zur Gesprächsschrittbehauptung Teil III, Kap. 7.

3.1.1 Verbales Verhalten

Die 139 verbalen Hörsignale verteilen sich wie folgt auf die in Auflistung 25 angegebenen Gruppen:

Tab. 24 Hörsignale: Verbales Verhalten

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>Supports</i>	40	2	42	30,2 %
<i>What?</i> (<i>Uh?</i> , <i>Hm?</i> , <i>He:h?</i> , <i>Ha?</i>)	37	3	40	28,8 %
Kurze Bestätigungsfrage	23	0	23	16,5 %
Ausrufe	15	2	17	12,2 %
Kurze Nachformulierung	9	0	9	6,5 %
Satzvollendung	8	0	8	5,8 %
Gesamt	132	7	139	100,0 %

Als lexikalische Mittel machen *supports* sowie *What?* und seine Varianten *Uh?*, *Hm?*, *He:h?* und *Ha?* gemeinsam mehr als die Hälfte der verbalen Hörsignale aus: *Supports* sind 42-mal (30,2 % der verbalen Hörsignale), *What?* ist 40-mal (28,8 % der verbalen Hörsignale) belegt.

Mit 25 Belegen bzw. 59,5 % tritt die Mehrheit der *supports* als *yes*, *yeah* oder *oh yeah* auf (Bsp. 115), von denen vier als Antwort auf ein *summons* oder *story preface* (Bsp. 116) verwendet werden.

Bsp. 115 Dat. 74 (7-25)

1	Mother:	What do you w- Do you have any preference, Matt?= Matthew: =No. () (0.8) I don't want any skin. (0.8)
	Grandmother:	Just take the skin off. You want the wing? (1.4)
5	Florian:	I got a leg. [(0.8)] [Or arm.] Matthew: [Not really.] (0.4) [I'd just just like- (0.6)
	Grandmother:	Just cut me some off of the body.= =The what?= =Uh?= Mother: =The <i>breast</i> . (0.4)
10	Florian:	The <i>breast</i> ?= Mother: =Chicken breast. [(1.6)] It's not a breast like Matthew: → [Yes! =] Florian: → [=Oh yeah!] Mother: a breast of a woman, (1.4) it's like a <i>chest</i> . (0.4) Chicken [chest.] (0.4) Just chicken chest sounds funny. Florian: [chest.]

Bsp. 116 Dat. 14 (1-14)

1	Au pair:	Flori! (0.8)
	Florian:	→ Yeah?= Au pair: =Go up to your room, and tell your brother that the snack is ready!= 5 Florian: =You go, okay, – Jamey?= Florian:

Jamey: =No, *you!* =
 Au pair: =Flori! =
 Florian: ((whispers)) =He'll get *pissed* with me! =
 10 Jamey: =Go! [Jafrey, *you* go!]
 Au pair: [Flori! (0.4)] I'll count to three!
 Florian: [Yeah, you go!]
 Au pair: [(0.6)] One! =
 Jamey: =I GOT IT!

Für *I know* bzw. *yeah I know* liefert das Datenmaterial elf Belege; dieses entspricht 26,2 % der *supports* (Bsp. 117).

Bsp. 117 Dat. 22 (1-9)

1 Mother: Ahm (0.8) Okay, so here're some of the things I wanna
 talk about with my kids. One! – The passover candies.
 (1.0) I started, but then I wanted to talk to you (). Ehm
 5 there's some people who have not paid us money, – for
 the passover candies, – [okay, –] and =
 Matthew: → [Yeah I know.]
 Florian: =Yeah I know, like everybody! =
 Mother: =A lot of people owe me money, – and I wrote down
 some of it, but I have to go over your list with you.

Mh hm: und seine Varianten *hm* und *uhm* sind viermal (Bsp. 118), *right* (Bsp. 119) und *sure* sind jeweils einmal belegt.

Bsp. 118 Dat. 41 (7-18)

1 Matthew: Do you have anything like Nintendo or anything in your
 house? =
 Andrew: =Yes, I do. =
 Matthew: [[=What?
 5 Lucy: [[=Which one? =
 Andrew: =I got *three*. =
 Matthew: =What? =
 Lucy: =What? =
 Andrew: =I got – regular Nintendo, (0.2) got [(0.8)] Gamegear,
 10 Lucy: → [Mh hm:!!]
 Andrew: [(1.0)] and I have – [Gameboy.]
 Lucy: → [Uhm] [Gameboy.]

Bsp. 119 Dat. 9 (12-18)

1 Au Pair: Is this with [ehmm] (1.0) coconut? =
 Florian: [I can!]
 Mother: =I don't know. =
 Matthew: =No, it isn't. =
 5 Mother: =I've been *putting* coconut in it though. (0.8) And I also
 have (4.0) cranberry filling. =
 Florian: → =Yeah, right.

What? tritt in 18 Fällen als Bitte um Klärung (Bsp. 120) auf. In diesen Beispielen sind zwei Fälle enthalten, in denen die Bitte um Klärung als vollständige Ergänzungsfrage formuliert wird (Bsp. 121 und 122).

Bsp. 120 Dat. 48 (1-7)

1	Mother:	Mmh mhh:::! (0.4)
	Florian:	→ What?= Mother: =I love it. (1.4)
5	Florian:	→ What?= Mother: =I love eating.

Bsp. 121 Dat. 12 (14-20)

1	Matthew:	So we could rent Battle () and double dragon.=
	Jamey:	=No. ()=
	Florian:	=No, Battle [() and double dragon.]
	Matthew:	→ [What? (3.0)] What
5		[did you say about] that game?
	Florian:	[It's <i>awesome</i> uhm:-]
	Jamey:	[It's <i>awesome</i> !]

Bsp. 122 Dat. 62 (1-18)

1	Ori:	Oh, this is <i>butter</i> ! (0.6) Yuk! =
	Florian:	=What? (0.4)
	Ori:	It's <i>butter</i> !
5		(1.8)
	Florian:	→ What do you mean? =
	Ori:	=Yuk, I <i>hate</i> the butter! (0.6)
	Florian:	<i>What?</i> (3.0)
10	Ori:	I [<i>hate</i> it!]
	Matthew:	[Do you] guys want bigger glasses? (1.0) I'll get you bigger glasses, okay? =
	Ori:	=That's butter? (2.4) Oh, I <i>hate</i> this butter! (1.8)
15	Florian:	No, <i>margarine</i> . (1.5)
	Ori:	Margarine is <i>butter</i> .

In zwölf Fällen resultiert *What?* aus einem Problem der Sprachverarbeitung wie Ablenkung, Desinteresse oder Desorientierung. Diese Belege können insofern als Hörersignale interpretiert werden, als damit die Rückkehr zum *audio-visual monitoring* demonstriert wird (Bsp. 123).

Bsp. 123 Dat. 55 (1-10)

1	Jamey:	Is that an hour ahead? (0.8) Matt, is that an hour ahead? =
	Florian:	=And three minutes late. =
	Matthew:	→ =Oh what? (0.2)

- 5 Jamey: Is that an hour ahead?=
 Florian: =Yeah, an hour ahead and three minutes late.
 (2.0)
 Jamey: Is that true?
 (0.6)
- 10 Matthew: Yeah.

Als Antwort auf ein *summons* wird *What?* in zehn Fällen verwendet (Bsp. 124).

Bsp. 124 Dat. 5 (1-4)

- 1 Au pair: Did you call Ori? (2.0) Flori?=
 Florian: → =What?
 (1.6)
 Au pair: Oh, never mind.

Bezüglich der Frequenz ihres Auftretens stehen kurze Bestätigungsfragen mit 23 Belegen (16,5 %) an dritter Stelle der verbalen Hörersignale. Diese werden in neun Fällen als *tag question* (*It is?*, *You don't?*, *You are?*, *He is?*, *They do?*; Bsp. 125) sowie in zwei Fällen als *Really?* (Bsp. 126) realisiert. Die übrigen zwölf Belege stellen eine Bestätigungsfrage unter (wörtlicher oder modifizierter) Wiederholung des unmittelbar vorangehenden Redebeitrags dar (Bsp. 127).

Bsp. 125 Dat. 42 (1-5)

- 1 Lucy: He's getting his drawing skills from Jamey. – That's the way Jamey used to draw.
 (0.4)
- Matthew: → It is?=
 5 Lucy: =Yeah. (0.8) That's how he used to draw his *monsters*.

Bsp. 126 Dat. 10 (1-8)

- 1 Au pair: You know what, Flori? (0.6) [Uhm::] Ori just called. But
 Florian: [What?]
 Au pair: don't call him back [now. (0.6)] Oh, he *knew*! Heh?=
 Florian: → [Oh *really*?]
- 5 Matthew: =Ehm – Ori called yesterday. (1.0) He called before you got home ().=
 Au pair: =Well, but he played with him yesterday.=
 Matthew: =Ah.

Bsp. 127 Dat. 40 (89-107)

- 1 Florian: Oh, that are you afraid of the dark was scary.=
 Lucy: =No, it wasn't.=
 Florian: =Sort of.=
 Matthew: =No, it wasn't!=
 5 Lucy: =It was not!
 (1.0)
 Andrew: It was *not*!=
 Lucy: =Did you watch it?=
 (0.4)
- 10 Andrew: I've seen it *once* before, – on halloween. – It was on halloween.
 (0.6)

- Lucy: Oh yeah. – Well, that was- That one wasn't scary at all ().=
- Andrew: → =That wasn't scary?=
15 Lucy: =Yeah, that wasn't scary too bad.
(2.0)
- Matthew: What was it?
(3.2)
- Florian: Lots of *wolves*.

Ausrufe sind in 17 Fällen (12,2 % der verbalen Hörsignale) belegt. Dieses entspricht nicht der in Kapitel 1.2.2 angegebenen Zahl der Interjektionen, da von diesen nicht alle in Funktion eines Hörsignals verwendet werden. Als Hörsignal im oben beschriebenen Sinne treten *Oh!* (7 Belege), *Ah!* (4 Belege; Bsp. 128), *God!* bzw. *Oh God!* (2 Belege), *Wow!* (2 Belege), *Ma:n!* (1 Beleg) und *Oh crow!* (1 Beleg) auf.

Bsp. 128 Dat. 13 (1-8)

- 1 Jafrey: Look what I got!=
Florian: =Look what I got.
(0.4)
- Jamey: → Ah!=
5 Jafrey: =Ah, let's see!=
Florian: =Look, inside – his body is a *guitar*.=
Jamey: =It is?=
Florian: =Yeah.

Kurze Nachformulierungen (Bsp. 129) und Satzvollendungen spielen mit neun (6,5 %) bzw. acht Belegen (5,8 %) nur eine untergeordnete Rolle bei den verbalen Hörsignalen. Innerhalb der Satzvollendungen werden sowohl unabgeschlossene Äußerungen (5 Belege; Bsp. 130) als auch abgeschlossene Äußerungen (3 Belege; Bsp. 131) des vorangehenden Sprechers ergänzt.

Bsp. 129 Dat. 60 (153-166)

- 1 Mother: You know what we're doing, Curren?=
Curren: =No.
(1.0)
- Mother: Christine is doing a study on how people (0.8) especially
5 [children talk] and have conversations, – and how
Florian: → [Children – talk]
Mother: they- (0.4) hm the patterns of their- (1.2) how they talk to
each other, right? (1.2) And when she goes back to
Germany where she's from – she's gonna – Well, some
10 of it she's doing now, – she's gonna write down all the
things we say and look at how- [(0.6) how we take turns
Florian: [No, she already did! –
Mother: talking!]
Florian: She writes] it down every single time she stops!

Bsp. 130 Dat. 41 (15-29)

- 1 Andrew: I got – regular Nintendo, (0.2) got [(0.8)] Gamegear,
Lucy: [Mh hm:!]
Andrew: [(1.0)] and I have – [Gameboy.]
Lucy: → [Uhm] [Gameboy.] (0.8) How did I know?
5 (1.6) What games do you have for Gameboy.
(0.8)

Andrew: I have – *three* of them, but two are lost.
(1.2)
Florian: Which ones?=
10 Lucy: ((laughs))
Andrew: = Hm (0.6) *Jurassic* Park is lost. [A:nd JURASSIC PARK
Matthew: [Why didn't you
Andrew: is] stupid is really stupid on- hm [(1.6)]
Matthew: buy-]
15 Florian: → [Gameboy.]

Bsp. 131 Dat. 55 (1-2)

1 Jamey: Is that an hour ahead? (0.8) Matt, is that an hour ahead?=
Florian: → =And three minutes late.

In insgesamt sieben Fällen, die innerhalb der Frequenzanalyse als weitergeführte Redebeiträge gezählt werden, werden zwei und mehr Hörsignale miteinander kombiniert. Bei diesen innerhalb von *clustern* auftretenden Hörsignalen handelt es sich in allen Fällen um verbale Signale des gleichen Typs (Bsp. 132), die bestenfalls unter leichten Modifizierungen miteinander kombiniert werden (Bsp. 133).

Bsp. 132 Dat. 53 (27-34)

1 Matthew: This girl- – They cracked up this generator, and she had
the hand- her hand on the generator, [(1.0)]
Mother: [The hand!]
Matthew: [I'm gonna kill you!]((laughs)) And it was like – hm –
5 Mother: [She had her hand!]
Matthew: millions of volts of electricity! [(0.8) She] should
Florian: → [Yeah! –Yeah!]
Matthew: have gotten burned!

Bsp. 133 Dat. 12 (14-20)

1 Matthew: So we could rent Battle () and double dragon.=
Jamey: =No. ()=
Florian: =No, Battle [() and double dragon.]
Matthew: → [What? (3.0)]What
5 [did you say about] that game?
Florian: [It's *awesome* uhm:-]
Jamey: [It's *awesome*!]

Wörtliche oder modifizierte Wiederholungen von Hörsignalen werden vor allem unter großer emotionaler Beteiligung verwendet (vgl. erneut Bsp. 132), aber auch als Reparaturmaßnahme bei Simultansequenzen (vgl. erneut Bsp. 133). In einem Fall wird eine Bitte um Klärung nach nicht erfolgter Redeübernahme des ausgewählten Sprechers wiederholt (Bsp. 134).³⁴³

³⁴³ Zur Reparatur von Simultansequenzen vgl. Teil III, Kap. 10.1.2, zur Gesprächsschrittverweigerung vgl. Teil III, Kap. 9.3.

Bsp. 134 Dat. 39 (1-3)

- 1 Matthew: Oh my God!=
 Florian: → =What? (3.6) *What?* (5.2) Could you please pass me the meat?

3.1.2 Vokalisch-nonverbales Verhalten

Vokalisch-nonverbales Verhalten ist im Datenmaterial lediglich zehnmal belegt; dieses entspricht 6,7 % der Hörsignale. Die Belege beschränken sich diesbezüglich auf Lachen, *thhh* und Schniefen, die in folgender Häufigkeit auftreten:

Tab. 25 Hörsignale: Vokalisch-nonverbales Verhalten

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Lachen	7	0	7	70,0 %
<i>thhh</i> :	2	0	2	20,0 %
Schniefen	1	0	1	10,0 %
Gesamt	10	0	10	100,0 %

Lachen ist in sieben Fällen (Bsp. 135), *thhh* ist in zwei Fällen (Bsp. 136) belegt.

Bsp. 135 Dat. 4 (1-8)

- 1 Au pair: Don't you get *tired* of playing Sega!=
 Florian: =No.=
 Matthew: =No, cause I only beat it three times.
 Florian: → ((laughs))
 5 (2.2)
 Au pair: [[Cause you only what?
 Florian: [[He only beat it three *times*. =
 Matthew: =I only beat it three times.

Bsp. 136 Dat. 41 (1-6)

- 1 Andrew: I wanna play Sega!
 (0.8)
 Lucy: → Thhh::=
 Matthew: =Why?
 5 (0.6)
 Andrew: Eh it's funny.

Für Schniefen als vokalisch-nonverbales Hörsignal liefert das Datenmaterial einen Beleg (Bsp. 137). In diesem Beispiel demonstriert ein nach Regel 1a ausgewählter Sprecher mit Hilfe des Hörsignals Aufmerksamkeit, um gleichzeitig Zeit für eine regelgeleitete Redeübernahme zu gewinnen. In diesem Sinne könnte das vokalisch-nonverbale Verhalten hier auch als sogenannter *prestart* interpretiert werden, auf den in Kapitel 6.4.2 ausführlicher eingegangen wird. Die (leider zum Teil unverständliche und daher nicht transkribierte) Fortsetzung dieses Gesprächsausschnitts weist jedoch darauf hin, dass eine Redeübernahme durch den ausgewählten

Sprecher tatsächlich nicht stattfand, so dass dieses Beispiel bei den Hörersignalen berücksichtigt wird.

Bsp. 137 Dat. 11 (18-31)

- 1 Matthew: No, it's a dollar and five. Six percent tax.=
Jamey: =Yeah. – No, five. It's *five*.
(0.8)
- Matthew: That's what I just *said*.
5 (0.4)
- Jamey: You just said it was *six*.
(0.8)
- Florian: [[Six percent *tax*.]
Matthew: [[Six percent *tax*.]
10 ((laugh))
- Matthew: Hm so Florian, so will you? Are you going to? (2.4) Since
it's only a dollar you'll only get permission back for one
day.
- Florian: → ((sniff))

3.2 Rezeption von Hörersignalen

Bezüglich der Rezeption von Hörersignalen liefert das Datenmaterial Beispiele, in denen ein Sprecher Rückmeldeverhalten von Seiten des Hörers auszulösen versucht bzw. durch meta-kommunikative Äußerungen auf die Aussendung von (mechanisch produzierten) Hörersignalen Bezug nimmt. Diese treten in folgender Häufigkeit auf:

Tab. 26 Rezeption von Hörersignalen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Elizitieren von Hörersignalen	2	12	14	93,3 %
Erkennen von simuliertem Rückmeldeverhalten	0	1	1	6,7 %
Gesamt	2	13	15	100,0 %

Zu den lexikalischen Mitteln, mit deren Hilfe die Aussendung von Rückmeldeverhalten ausgelöst werden soll, gehören insbesondere *Right?* (6 Belege; Bsp. 138), *Remember?* (5 Belege; Bsp. 139) und *You know?* (3 Belege; Bsp. 140).

Bsp. 138 Dat. 63 (16-26)

- 1 Matthew: → You know the normal kids at school, right?
[(0.6)] They're supposed to – p- put on these outfits, –
Ori: [Yeah.]
- Matthew: and transform into the power rangers, – but really these
5 other people are inside the – outfits, – because they're
like eh stunt- stunt artists. [(0.8)]
- Florian: [Stunt people.]
- Matthew: They're like trained people. (0.6) Yeah, these are *actors*,
→ and these are *stunt* people, – right? – So it's the voices of
10 these people and the – actors- (1.0) It's *not* special
effects.

Bsp. 139 Dat. 78 (1-10)

- 1 Florian: → Remember hm – Lucy was all disappointed? [(0.4)]
 Mother: [Yeah?]
 Florian: And- – And then- And then she didn't- Lauren didn't even
 → come. (1.2) Remember?
 5 (0.8)
 Mother: O::h!=
 Florian: =So Lucy was like all [disappointed.]
 Mother: [Wasn't Lauren] there that night?
 (0.6)
 10 Florian: → No. (0.4) She was asleep. (1.4) Remember?

Bsp. 140 Dat. 63 (56-64)

- 1 Ori: In cartoons – you know those flipbooks- (0.4) That's what
 they did (0.3) in cartoon movies. (4.0) You know what, – I
 was- – The minute that hm (0.6) Batman returned I was
 gonna see it, – and hm Eyeman- (1.2) ehm (0.6) My Mom
 5 said it's not out yet, (1.4) so – I thought () that they were
 practising, – you know when penguin comes up (0.6) out
 of the water? [(0.4)] I thought that he'd keep on
 Florian: [Yeah.]
 Ori: bumping his head up, – on the wall.

Das Datenmaterial liefert einen Beleg, in dem auf die Aussendung von mechanisch produziertem Rückmeldeverhalten Bezug genommen wird (Bsp. 141).

Bsp. 141 Dat. 53 (23-49)

- 1 Matthew: Oh yeah, you should've seen it when we went there.
 (0.8) This girl – she- hm (0.8) She was- She had put her
 hand on this generator, – and like- (2.0) – Mom! [(0.6)]
 Mother: [What?]
 5 Matthew: This girl- – They cracked up this generator, and she had
 the hand- her hand on the generator, [(1.0)]
 Mother: [The hand!]
 Matthew: → [I'm gonna kill you!] ((laughs)) And it was like – hm –
 Mother: [She had her hand!]
 10 Matthew: millions of volts of electricity! [(0.8) She] should
 Florian: [Yeah! –Yeah!]
 Matthew: have gotten burned!=
 Florian: =Millions of=
 Mother: =And then what happened?= ((making faces))
 15 Matthew: → =Stop!=
 Mother: =I'm listening!=
 Matthew: =And- [And she didn't] get hurt, right, [(0.6)] but
 Mother: [I'm scared!]
 Au pair: [Mh hm:!] [Mh hm:!]
 20 Matthew: the guy said hm don't take your hand off, because if you do
 we're gonna have a dead person over here, [–]
 Au pair: [Mh hm:!]

	Matthew:	cause if you- (0.6) If you take it away hm the electricity	
		→ [jumps into your body.] ((laughs)) I'll [<u>kill you!</u>]	
25	Au pair:	[Mh hm:! – Mh hm:!]	
	Mother:		[That sounds] like
		a dangerous thing to do!	

3.3 Zusammenfassung: Zur Verwendung von Hörersignalen

Die adäquate Verwendung und Rezeption von Hörersignalen reflektiert ein ausgeprägtes Bewusstsein der Notwendigkeit zum Zusammenspiel von Sprecher- und Höreraktivität, von Aufmerksamkeit und Aufmerksamkeitsbekundung (*audio-visual monitoring*) bei den beobachteten Kindern.

Von Seiten des Hörers werden sowohl verbale als auch vokalisch-nonverbale Mittel des Rückmeldeverhaltens verwendet, wobei letztere überwiegend durch Lachen realisiert werden und nur eine untergeordnete Rolle spielen.

Innerhalb des verbalen Verhaltens dominieren *supports* (*yes* und seine Varianten *yeah* und *mh hm*: sowie *I know*, *right* und *sure*) sowie das zur Bitte um Klärung oder als Antwort auf ein *summons* produzierte bzw. die Rückkehr zum *audio-visual monitoring* demonstrierende *What?*. Als Bitte um Klärung formulierte Ergänzungsfragen (*What did you say?*, *What do you mean?*) sind in lediglich zwei Fällen belegt. Diese Dominanz lexikalischer Mittel unterstützt erneut die schon mehrfach dargestellte Auffassung, nach der die beobachteten Kinder zwar durchaus in der Lage sind, aufwendigere syntaktische Strukturen zu verwenden, diese nach Möglichkeit jedoch noch vermeiden. Bestätigt wird dieses durch die als *tag question*, *Really?* oder unter (wörtlicher oder modifizierte) Wiederholung des unmittelbar vorangehenden Redebeitrags realisierten Bestätigungsfragen sowie durch das seltene Auftreten von kurzen Nachformulierungen und Satzvollendungen.

Umgekehrt kann auch das Bedürfnis des Sprechers nach Bekräftigung der Sprecherrolle durch Rückmeldeverhalten belegt werden. So werden mechanisch produzierte (simulierte) Hörersignale, wie sie z.B. in der Erwachsener-Kind-Interaktion von Seiten des Erwachsenen gelegentlich auftreten, als solche erkannt sowie Hörersignale mit Hilfe bestimmter lexikalischer Mittel (*Right?*, *Remember?*, *You know?*) auszulösen versucht.

Insgesamt legt der Vergleich der Anzahl von Redebeiträgen und Hörersignalen nahe, dass die Verwendung von Hörersignalen bei Kindern weniger stark ausgeprägt ist als beim erwachsenen Sprecher. Dieses lässt sich vor allem durch die in Kapitel 1 dargestellte Dominanz minimaler *turns* begründen: Kürzere Redebeiträge auf der Sprecherseite bedingen ein vermindertes Auftreten von Hörersignalen auf der Hörerseite.

Aber auch gegenüber komplexen Redebeiträgen werden Hörersignale nur relativ selten verwendet. In diesen Fällen ist in der Regel eine Bekräftigung der Sprecherrolle durch Rückmeldeverhalten insofern nicht notwendig, als längere Redebeiträge (*stories*) durch ein *story preface* eingeleitet werden. Durch die Produktion eines präferierten Folgeschrittes (*What?*, *Yeah?*) bekundet der Hörer bereits seine Hörerbereitschaft für die Dauer der nun folgenden *story*.³⁴⁴

³⁴⁴ Zu *stories* und den sogenannten *story prefaces* vgl. Teil III, Kap. 5.1 und 7.1.1.

In diesem Zusammenhang liegt jedoch eine Reihe von Beispielen vor, in denen auch durch ein *story preface* eingeleitete Redebeiträge unterbrochen werden. Hieraus ist zu schließen, dass die geringere Verwendung von Hörsignalen neben den oben genannten Faktoren durchaus auch aus einer insgesamt geringeren Hörerbereitschaft resultieren kann, für die sich in erster Linie zwei Gründe nennen lassen. Zum einen dominiert häufig die subjektiv eingeschätzte Dringlichkeit des eigenen Redebeitrags, die durch das nicht vollständig ausgebildete System der Politeness-Phänomene noch nicht ausgeglichen werden kann. Zum anderen ist die vollständige Rezeption komplexer Redebeiträge aufgrund der unabgeschlossenen kognitiven Entwicklung noch nicht gewährleistet. Auf diesen Zusammenhang zwischen den altersbedingt zur Verfügung stehenden Gedächtniskapazitäten und der Produktion bzw. Rezeption komplexer Redebeiträge wurde in der Diskussion der Ursachen für Wort- und Satzabbrüche (Kapitel 2.1) auf der Sprecherseite bereits hingewiesen.

3.4 Exkurs: Hörsignale in Unterrichtsdiskursen

Aufgrund der in den vorherigen Kapiteln dargestellten (von Alltagssprachlichen Gesprächssituationen abweichenden) Situation im Schulunterricht ist eine Produktion von Hörsignalen in Unterrichtsdiskursen nicht zu erwarten, da sowohl Lehrer als auch Schüler infolge institutioneller Bestimmungen zur wechselseitigen Aufmerksamkeit verpflichtet sind. Gleichzeitig wird Aufmerksamkeitsbekundung mit Hilfe von (insbesondere verbalen) Hörsignalen unterbunden, um bei einer größeren Zahl von Interaktionspartnern, die den Äußerungen ein und desselben Sprechers folgen müssen, einen störungsfreien Ablauf des Interaktionsgeschehens zu gewährleisten. Dieses bedingt, dass (von Seiten des Schülers) Aufmerksamkeit im Schulunterricht nicht mit Hilfe von Rückmeldeverhalten demonstriert werden kann, sondern ausschließlich durch eine regelgeleitete Übernahme der Sprecherrolle sowie durch die Produktion einer relevanten nächsten Äußerung.³⁴⁵ Aus diesem Grund können auch Verständnis- und Verständigungsprobleme nicht mit Hilfe von Hörsignalen artikuliert werden, sondern ausschließlich nach erfolgter Zuweisung des Redebeitrags durch den Lehrer. Demgegenüber ist es für den Lehrer als bevorrechtigten Interaktionspartner nicht erforderlich, Aufmerksamkeit zu demonstrieren bzw. Verständnis- und Verständigungsprobleme zu artikulieren. Auch Zustimmung bzw. Ablehnung gegenüber einem Schülerbeitrag wird in den meisten Fällen nicht mit Hilfe von (nonverbalen) Hörsignalen ausgedrückt, sondern als evaluierender Gesprächsschritt einer dreigliedrigen Sequenz. Auf diese wird in Kapitel 5.9 noch einmal zurückgekommen.

Diese Annahmen werden von dem zur Verfügung stehenden Datenmaterial bestätigt, in dem weder auf der Schüler- noch auf der Lehrerseite die Verwendung von Hörsignalen beobachtet werden kann. Auf das Phänomen der Aufmerksamkeitsbekundung mit Hilfe einer regelgeleiteten Redeübernahme und der Produktion einer relevanten nächsten Äußerung wird im Folgenden (in den Kapiteln 5.9 und 6.6) noch ausführlicher eingegangen.

³⁴⁵ Vgl. hierzu die Ausführungen in Teil I, Kap. 4.

4 Redeübergabe (*turn-yielding*)

4.0 Zur Datenauswertung

Das folgende Kapitel dient der Analyse aller im Datenmaterial enthaltenen Belege für Techniken der Redeübergabe, die tatsächlich den Vollzug des Sprecherwechsels nach sich ziehen. Die entsprechenden Beleglisten sind dem Kapitel A 4.4, die dazu gehörenden Frequenzanalysen dem Kapitel A 5.4 des Anhangs zu entnehmen. Belege für Techniken der Redeübergabe, nach denen der Sprecher seinen Gesprächsschritt nach Regel 1c weiterführt, werden an dieser Stelle nicht berücksichtigt, sondern im Rahmen der Gesprächsschrittbehauptung (Kapitel 7.1) sowie der Regelverletzungen (Kapitel 9.1) diskutiert.

In Anlehnung an SACKS/SCHEGLOFF/JEFFERSON (1974) und DUNCAN (1972, 1973) werden folgende Techniken der Redeübergabe unterschieden:³⁴⁶

Aufl. 26 Gesprächsschrittübergabende Signale (*turn-yielding signals*)

- (1) Verbales Verhalten
 - (a) Vervollständigung einer syntaktischen Einheit
 - (b) *Sociocentric sequences*:³⁴⁷
you know, but er, or something, and everything, right, remember usw.
 - (c) Initiierender Gesprächsschritt einer Paarsequenz (*adjacency pair*)
 - (d) Formen der Anrede (*address terms*):
Personennamen, Nomen, pronominale Anredeformen
- (2) Vokalisch-nonverbales Verhalten
 - (a) Steigender oder fallender Tonhöhenverlauf
 - (b) Reduzierung der Lautstärke
 - (c) Sprechpausen (*silent pauses*)

Bei den Signalen der Redeübergabe handelt es sich in erster Linie um Techniken, mit denen ein Sprecher seinen Redebeitrag als beendet zu erkennen gibt. Dieses geschieht vor allem durch die Vervollständigung von syntaktischen Einheiten, wie sie in Kapitel 1.2 bereits beschrieben wurden, sowie durch die Produktion von initiiierenden Gesprächsschritten.

Zu den verbalen Techniken der Redeübergabe gehören weiterhin lexikalische Mittel wie *and everything, or something* und *you know*, die JEFFERSON (1972) als *standard completion signals* betrachtet.³⁴⁸ Demgegenüber wird *you know* bei SACKS/SCHEGLOFF/JEFFERSON (1974) im Rahmen von *tag questions* und damit als sogenannter *post-completer* behandelt, mit dessen Hilfe ein Redebeitrag nach einem TRP an einen nachfolgenden Sprecher übergeben werden kann.³⁴⁹ *Sociocentric sequences* können in Abhängigkeit von ihrem sprachlichen Kontext unterschiedliche Funktionen ausüben, d.h. sie treten als gesprächsschrittübergabende oder als

³⁴⁶ Vgl. Teil I, Kap. 3.8.2.1 (Aufl. 9) und 3.8.3.1 (Aufl. 15) sowie SACKS/SCHEGLOFF/JEFFERSON (1974:716-720), DUNCAN (1972:286-287, 1973:37-38).

³⁴⁷ Die von DUNCAN als *sociocentric sequences* bezeichneten lexikalischen Zeichen und Zeichenkombinationen werden auch von WIEMANN/KNAPP (1975:83) diskutiert, allerdings unter dem Begriff *buffers*.

³⁴⁸ JEFFERSON (1972:329)

³⁴⁹ SACKS/SCHEGLOFF/JEFFERSON (1974:718)

gesprächsschrittbehauptende Signale sowie als Füllwort (*filler*) auf.³⁵⁰ Aus diesem Grund werden die oben genannten *sociocentric sequences* um die bereits im Rahmen der Rezeption von Hörersignalen behandelten lexikalischen Mittel *Right?* und *Remember?* ergänzt, die in ähnlichen Funktionen zu beobachten sind.

Bei der letzten Gruppe von verbalen Techniken der Redeübergabe handelt es sich um *address terms*, mit deren Hilfe der Redebeitrag gleichzeitig an einen ausgewählten Folgesprecher übergeben wird. Diesbezüglich werden im Folgenden Personennamen, Nomen und pronominale Anredeformen unterschieden. Hierbei ist zu berücksichtigen, dass die Referenz bei Personennamen unabhängig vom situativen Kontext, bei Nomen und pronominalen Anredeformen in Abhängigkeit von der jeweiligen Redesituation vollzogen wird. Wird also über ein Nomen auf eine Person referiert, müssen sich die Gesprächsteilnehmer bestimmter Personenkategorien und Kategorisierungsregeln bedienen, um eine Identifizierung durchzuführen. Da jede Person prinzipiell einer größeren Anzahl von Kategorien angehört, wird die jeweilige Kategorienzugehörigkeit (in Abhängigkeit von dem jeweils zugrunde gelegten Referenzsystem) vom Situationskontext determiniert. SACKS/SCHEGLOFF/JEFFERSON (1974) behandeln dieses Phänomen im Rahmen von *social identities*,³⁵¹ SACKS (1972) unter dem Begriff *membership categorization device*.³⁵² Mit der Unterscheidung verschiedener *categorization devices* (z.B. Geschlecht, Familie, Beruf) kann auf dieselbe Person in verschiedenen Gesprächen (und sogar innerhalb ein und desselben Gesprächs) mit unterschiedlichen Referenzausdrücken (z.B. *Ms.*, *Mommy*, *teacher*) verwiesen werden. Demgegenüber dienen pronominale Anredeformen dazu, in Abhängigkeit vom sprachlichen Kontext bzw. von der außersprachlichen Wirklichkeit auf verschiedene Personen zu referieren. Aus diesem Grund kann es in Gruppengesprächen möglicherweise zu Ambiguitäten kommen, die durch die Ergänzung einer zusätzlichen Anredeform (Personennamen oder Nomen) korrigiert werden müssen.³⁵³ Im Gegensatz dazu lässt sich ein ausgewählter Sprecher durch die Nennung seines Personennamens eindeutig und unabhängig vom situativen Kontext identifizieren. Personennamen und Nomen (in seltenen Fällen auch pronominale Anredeformen) können als sogenannte *summonses* („Anrufen“) allein den initiierten Gesprächsschritt einer Paarsequenz darstellen.³⁵⁴

Innerhalb eines Gesprächsschrittes geäußerte Anredeformen stellen jedoch nicht notwendigerweise eine Technik der Fremdzuweisung dar. Stattdessen kann mit ihrer Hilfe ein Redebeitrag an einen Gesprächsteilnehmer adressiert werden, ohne diesen als nächsten Sprecher auszuwählen.³⁵⁵ PHILIPS (1976) unterscheidet diesbezüglich zwischen *addressed* und *unaddressed recipients*,³⁵⁶ dieses entspricht der von HENNE/REHBOCK (1982) durchgeführten Differenzierung zwischen „Adressat“ und „Zuhörer“. ³⁵⁷ Werden alle Teilnehmer eines Gruppengesprächs vom jeweiligen Sprecher adressiert, spricht PHILIPS von *general address*; demgegenüber wird die Adressierung eines bestimmten Teilnehmers als *focused address* bezeichnet.³⁵⁸ Im Gegensatz zu „echten“ Signalen der Redeübergabe werden zur Adressierung verwendete *address terms* zumeist isoliert verwendet, d.h. außerhalb eines *clusters* von mehreren (verbalen und vokalischnonverbalen) gesprächsschrittübergabenden Signalen. Zum ausschließlichen Zweck der

³⁵⁰ Vgl. STENSTRÖM (1984:18), ORESTRÖM (1983:33).

³⁵¹ SACKS/SCHEGLOFF/JEFFERSON (1974:718)

³⁵² SACKS (1972:332)

³⁵³ Vgl. JEFFERSON (1973), die sich hier mit der Überlappung von nachgeholten *address terms* mit dem folgenden Redebeitrag (eines anderen Sprechers) beschäftigt.

³⁵⁴ Vgl. hierzu Teil III, Kap. 5.1.

³⁵⁵ Vgl. SACKS/SCHEGLOFF/JEFFERSON (1974:717).

³⁵⁶ PHILIPS (1976:85)

³⁵⁷ HENNE/REHBOCK (1982:34)

³⁵⁸ PHILIPS (1976:85)

Adressierung verwendete *address terms* werden im Folgenden aus Gründen der Vollständigkeit und Vergleichbarkeit beschrieben, bei der Gesamtzählung jedoch nicht berücksichtigt. Demgegenüber werden *address terms* als *summonses* beziehungsweise im Rahmen von *story prefaces* verwendete *address terms* bei den Signalen der Redeübergabe mit einbezogen, da sie in der Regel eine Antwort (wenn auch nach der hier vertretenen Auffassung in Form eines Hörersignals) erwarten lassen.³⁵⁹ Verbale Techniken der Redeübergabe, die in zitierter wörtlicher Rede auftreten, werden generell nicht berücksichtigt.

Neben dem eben beschriebenen verbalen Verhalten dienen auch vokalisch-nonverbale Techniken der Redeübergabe der Beendigung von Redebeiträgen. Hierzu gehören insbesondere steigende bzw. fallende (im Gegensatz zu schwebenden) Tonhöhenverläufe sowie sogenannte *silent pauses*. Von den im Datenmaterial auftretenden *silent pauses* werden in diesem Kapitel nur Pausen zwischen zwei von unterschiedlichen Sprechern produzierten Redebeiträgen berücksichtigt. Demgegenüber werden Pausen innerhalb von Redebeiträgen im Rahmen der Besprechung von Regelstörungen (Kapitel 8.1.2) diskutiert. Weiterhin ist zu berücksichtigen, dass an dieser Stelle Pausen zwischen zwei Redebeiträgen aus der Perspektive des den Redebeitrag übergebenden Sprechers, also als Mittel der Redeübergabe, betrachtet werden. Daher werden ausschließlich Pausen im Anschluss an einen kindlichen Redebeitrag analysiert. Kann der Redebeitrag aufgrund einer Technik der Fremdzuweisung einem bestimmten Folgesprecher zugewiesen werden, ist die Pause aus der Perspektive dieses Folgesprechers möglicherweise als Regelstörung oder Regelverletzung zu bewerten. Dieser Aspekt wird im vorliegenden Kapitel vernachlässigt; hierzu sei auf die Kapitel 8.1 und 9.3 sowie zu den entsprechenden Reparaturmaßnahmen auf die Kapitel 10.1.1 bzw. 10.2.1 verwiesen.

Nichtvokalisches-nonverbales Verhalten wie Blickkontakt, Kopfnicken und Fingerzeig wird insbesondere zur Auswahl von Folgesprechern, aber auch (vor allem bei der Verwendung von pronominalen Anredeformen) von Adressaten herangezogen. Aufgrund des ausschließlich in Form von Tonaufnahmen zur Verfügung stehenden Datenmaterials kann dieses hier nicht berücksichtigt werden. Es kann jedoch davon ausgegangen werden, dass nichtvokalisches-nonverbale Signale der Redeübergabe zu jeder Zeit zur Unterstützung der verbalen Mittel verwendet werden.

Obwohl einige der gesprächsschrittübergabenden Signale sowohl der Beendigung von Redebeiträgen als auch gleichzeitig der Auswahl des nächsten Sprechers dienen, sollen diese beiden Aspekte im Folgenden getrennt voneinander behandelt werden. Dieses entspricht der Tatsache, dass ein gegenwärtiger Sprecher nach Regel 1b seine Absicht zur Redeübergabe offenbaren kann, ohne einen bestimmten Folgesprecher auszuwählen. Nimmt er dagegen das Recht der Fremdzuweisung nach Regel 1a in Anspruch, muss er im Verlauf seiner Äußerung über eine entsprechende Zuweisungstechnik den nachfolgenden Sprecher bestimmen. In beiden Fällen erfolgt die Redeübernahme am Endpunkt derjenigen turn-konstruierenden Einheit, die die entsprechende Technik beinhaltet.

4.1 Beendigung von *turns*

Zur Beendigung von Redebeiträgen liefert das Datenmaterial insgesamt 3114 Belege. Diese umfassen sowohl verbale als auch vokalisch-nonverbale Signale, die in folgender Häufigkeit auftreten:

³⁵⁹ Vgl. hierzu die Ausführungen in Teil III, Kap. 3.1.1. Zu den *summonses* vgl. Teil III, Kap. 5.1, zu den *story prefaces* Teil II, Kap. 5.1 und 7.1.1.

Tab. 27 Beendigung von *turns*

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Verbales Verhalten	1188	491	1679	53,9 %
Vokalisch-nonverbales Verhalten			1435	46,1 %
Gesamt			3114	100,0 %

4.1.1 Verbales Verhalten

Mit 1679 Belegen machen die verbalen Signale der Redeübergabe 53,9 % der die Beendigung eines Redebeitrags signalisierenden *turn yielding signals* aus. Sie treten als Vervollständigung von syntaktischen Einheiten, als Produktion von initiiierenden Gesprächsschritten sowie als lexikalische Zeichen und Zeichenkombinationen auf, die sich wie folgt verteilen:

Tab. 28 Beendigung von *turns*: Verbales Verhalten

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Vervollständigung einer syntaktischen Einheit	770	146	916	54,6 %
Produktion von initiiierenden Gesprächsschritten	414	336	750	44,6 %
Lexikalische Zeichen und Zeichenkombinationen	4	9	13	0,8 %
Gesamt	1188	491	1679	100,0 %

Vervollständigungen syntaktischer Einheiten stellen mit 916 Belegen (54,6 %) die Mehrheit der die Beendigung eines Redebeitrags signalisierenden *turn yielding signals* dar. Sie wurden bereits in Kapitel 1.2 ausführlich beschrieben. Auch auf die mit 750 Belegen (44,6 %) nachgewiesene Produktion von initiiierenden Gesprächsschritten als Signal der Redeübergabe wird in diesem Kapitel nicht weiter eingegangen, da diese in Kapitel 5.1 behandelt werden.

Lexikalische Zeichen und Zeichenkombinationen spielen mit 13 Belegen (0,8 %) eine nur untergeordnete Rolle bei den die Beendigung eines Redebeitrags signalisierenden *turn yielding signals*. Bei ihnen handelt es sich um die lexikalischen Mittel *Remember?* (7 Belege; Bsp. 142), *Right?* (3 Belege; Bsp. 143) und *You know?* (1 Beleg; Bsp. 144), die auch als gesprächsschritt-behauptende Signale verwendet werden können.³⁶⁰

Bsp. 142 Dat. 40 (76-85)

- 1 Florian: → Remember on ((name of a TV show)) last night?=
 Lucy: =Oh yeah, that was sick.
 (0.6)
- Florian: With the *faces*?
 5 (0.8)
- Lucy: Oh yeah, *that* was sick, oh, that was sick, that was sick.=
 Matthew: =The scull?
 (0.4)
- Lucy: Mh hm:!=
 10 Matthew: =Ah.

³⁶⁰ Vgl. hierzu die Ausführungen zur Rezeption von Hörersignalen (Teil III, Kap. 3.2) sowie zur Gesprächsschritt-behauptung (Teil III, Kap. 7.1).

Bsp. 143 Dat. 63 (65-80)

1 Ori: It's eight to nine aeons. (1.4) Oh my
God, King () is only nine years old.
(0.4)

Florian: He is?=
5 Matthew: =()
(0.6)

Ori: It says nine aeons.
(2.2)

Matthew: ((laughs)) An aeon is like a million years I think. (0.6)
10 → Right? An aeon?=
Mother: =I don't know if it's defined.=
Matthew: =Yes, it is, it's either a thousand or a million. [(0.4) I'm not
Mother: [I don't think
Matthew: sure though.] It's a million years, he's nine million
15 Mother: it's a thousand.]
Matthew: years old.

Bsp. 144 Dat. 40 (31-44)

1 Andrew: Sourbread () don't really -=
Florian: =They suck you in! =
Andrew: =No, they don't! =
Florian: =Yes, they do! =

5 Matthew: =Mh hm:! [They're not even *sour*.]
Lucy: [That's just the commercials.] =
Andrew: =I know! (1.4) They're not sour at all! =
Florian: =Everybody thinks they're sour. =
Matthew: =Uh huh! =

10 Andrew: =It's just the commercials. =
Florian: =Yeah I know, cause that's -=
Lucy: =That's a cartoon, nobody could get their head that- -
→ You know, nobody could suck in that all. =
Matthew: =Boy, you're observing!

Die lexikalischen Mittel *or something* (Bsp. 145) und *and everything* (Bsp. 146), mit denen die Beendigung von Redebeiträgen signalisiert wird, sind jeweils einmal belegt.

Bsp. 145 Dat. 58 (11-27)

1 Matthew: Stupid.
(2.2)

Florian: *You're stupid*. =
Matthew: =You're stupider. =
5 Florian: =You're stupider. =
(...)

Matthew: You are. =
Florian: =You are. =
Matthew: =Couple me again, and I'll punch you. =
10 Florian: =(humming)) (2.0) MOM! (1.2) MOM!
(2.4)

Matthew: What are you gonna tell her? I've called you a loser or
something? =
Florian: =NO! =

- 15 Matthew: =Why don't you gonna tell her?=
 Florian: =MATT, SHUT UP!=
 Matthew: =You couldn't make me!

Bsp. 146 Dat. 60 (374-391)

- 1 Matthew: I feel kind of sorry for Adam, because at his party (0.6) we-
 – All his friends were like- – We were just playing with each
 other, (0.9) and Adam didn't get to play with much.
 (0.8)
- 5 Mother: That's a problem, isn't it?=
 Matthew: =Yeah, there was *Adam*, [(1.8)] there was Adam, –
 Florian: [Adam!]
 Matthew: Adam, – hm Jessy, – Alkin, and me.
 (3.2)
- 10 Mother: Someone should have played with Adam.=
 Matthew: =Oh, we played with him too, – just not as much. – I
 → mean he was in the room and everything.
 (1.0)
- Mother: Hm.
 (4.2)
- 15 Matthew: No, it's not- It's not like that. It's just- hm. (1.6) See, since
 he's not that physical he couldn't like play as many
games.

4.1.2 Vokalisch-nonverbales Verhalten

Bei den vokalisch-nonverbalen Signalen der Redeübergaben, die mit 1435 Belegen etwas weniger als die Hälfte der die Beendigung von Redebeiträgen signalisierenden *turn yielding signals* ausmachen, handelt es sich um fallende bzw. steigende Tonhöhenverläufe, *silent pauses* sowie Reduzierung der Lautstärke, die in folgender Häufigkeit zu beobachten sind:

Tab. 29 Beendigung von *turns*: Vokalisch-nonverbales Verhalten

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Fallender Tonhöhenverlauf	548	234	782	54,5 %
<i>Silent pauses</i>			370	25,8 %
Steigender Tonhöhenverlauf	209	74	283	19,7 %
Reduzierung der Lautstärke	0	0	0	0,0 %
Gesamt			1435	100,0 %

Fallende Tonhöhenverläufe stellen im Datenmaterial mit 782 Belegen (54,5 %) die am häufigsten verwendeten vokalisch-nonverbalen Signale der Redeübergabe dar (Bsp. 147), gefolgt von *silent pauses* mit 370 Belegen (25,8 %; Bsp. 148) und steigenden Tonhöhenverläufen mit 283 Belegen (19,7 %; Bsp. 149).

Bsp. 147 Dat. 93 (1-21)

- 1 Michael: Pushshsh! A::h!
(1.2)
Florian: → You shot him, Mike.
(1.6)
- 5 Michael: Your guy can't go! – Hoho:h! (0.8) Why would he shoot his *bodyguard*?=
Florian: → =Because he's a *slave*!
(2.6)
- 10 Michael: → Well, may- maybe this guy didn't *know*!
(1.4)
Florian: → Well, this guy *told* him!
(2.4)
Michael: → Well, this guy didn't wake him up, *that* guy did!
(0.4)
- 15 Florian: → No, he didn't!
(0.8)
Michael: This guy did?=
Florian: =This guy was just whispering to him, – to *tell* him that
→ there was someone *here*!
(4.0)
- 20 Michael: → Oh God, Flo!

Bsp. 148 Dat. 92 (1-10)

- 1 Michael: Usually the *smallest* guy is the boss.
→ (0.6)
Florian: No. (1.0) No! (1.6) Uh huh! (0.6) Usually the *biggest* guy.
→ (1.2)
- 5 Michael: The *boss* is the most *bossiest*, (0.4) so he needs the most protection, and everybody serves it, (0.4) to get protection.
→ (1.8)
Florian: But – I think he already *has* protection.
→ (3.6)
- 10 Michael: So that's why he shouldn't be the *boss*.

Bsp. 149 Dat. 59 (15-24)

- 1 Florian: → Isn't that good?=
Vinny: =Boysenberry.
(0.4)
- 5 Florian: → Hm?=
Vinny: =*Boysenberry*.
(2.0)
- Florian: No, strawberry, raspberry and blueberry.=
Vinny: → =Uh that's *all* at the bottom?=
Florian: =Yep!=
10 Vinny: =*Wow*!

Reduzierung der Lautstärke als Signal der Redeübergabe ist im Datenmaterial nicht belegt.

4.2 Auswahl des nächsten Sprechers

Für die Auswahl des nächsten Sprechers liefert das Datenmaterial 198 Belege. In allen Fällen handelt es sich um sogenannte *address terms*, die als pronominale Anredeformen, als Personennamen und als Nomen auftreten. Diese sind in folgender Häufigkeit zu beobachten:

Tab. 30 Auswahl des nächsten Sprechers

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Pronominale Anredeform	66	56	122	61,6 %
Personennamen	27	25	52	26,3 %
Nomen	14	10	24	12,1 %
Gesamt	107	91	198	100,0 %

4.2.1 Pronominale Anredeformen

Die pronominale Anredeform *you* stellt mit 122 Belegen 61,6 % der als Technik der Fremdzuweisung verwendeten *address terms* dar. In 84 Fällen (68,9 %) taucht sie isoliert (Bsp. 150), in 38 Fällen (31,1 %) im Verbund mit einem weiteren *address term* (Personennamen oder Nomen) auf (Bsp. 151).

Bsp. 150 Dat. 12 (1-11)

- 1 Jamey: They don't have Snowbee three. (0.8) Cause somebody just *rented* it, – this *morning*.
(0.6)
- Matthew: → Oh crow! (0.6) How do you know?=
5 Jamey: =God! – I was *there* this morning!=
Matthew: =So who rented it?=
Jamey: =This *guy*!
(1.2)
- Florian: OLD *FOGEY*!=
10 Matthew: → =Are you sure?=
Jamey: =Yeah. – I think.

Bsp. 151 Dat. 45 (1-3)

- 1 Florian: → Do you want one of these yoghurts, Vinny?=
Vinny: =Yeah.=
Florian: =Okay.

Gegenüber den als Technik der Redeübergabe verwendeten pronominalen Anredeformen wird *you* in 139 Fällen zur Auswahl eines Adressaten (nicht eines Folgesprechers) verwendet. Die Mehrheit dieser Beispiele wird nicht als Technik der Redeübergabe interpretiert, da sie außerhalb eines *clusters* von gesprächsschrittübergabenden Signalen auftreten. So handelt es sich bei den entsprechenden Redebeiträgen nicht um initiiierende Gesprächsschritte im engeren Sinne,

sondern um sogenannte *assertions*, die nicht obligatorisch einen Folgeschritt (eines ausgewählten Sprechers) nach sich ziehen (Bsp. 152).³⁶¹

Bsp. 152 Dat. 9 (19-34)

- | | | |
|----|----------|--|
| 1 | Au pair: | We're going to the movies tomorrow night.
(0.4) |
| | Mother: | Hm::! (0.4) You're not allowed to kiss.
(0.2) |
| 5 | Au pair: | Hm?=
Mother: =You can't kiss him.=
Matthew: =Yeah, cause he's not your boyfriend, remember?=
Mother: =Right.
(2.2) |
| 10 | Florian: | → Yeah, but <u>you</u> <i>can</i> , and then he'll be your boyfriend.
(0.4) |
| | Matthew: | → Yeah, but if <u>you</u> <i>do</i> kiss him- (0.4) <u>You</u> 've kissed him
<i>before</i> !
(1.2) |
| 15 | Florian: | Yeah, she kisses <i>all</i> the boys.= |
| | Matthew: | =At least <i>once</i> I know. |

Ebenfalls nicht als gesprächsschrittübergabende Signale werden Belege interpretiert, in denen die pronominale Anredeform als *attention-getting-device* in Verbindung mit einem gesprächsschritt-behauptenden Signal auftritt (Bsp. 153).³⁶²

Bsp. 153 Dat. 15 (1-6)

- | | | |
|---|----------|---|
| 1 | Florian: | And see this microphone? – It's very <i>magical</i> . (0.4) See!
→ – See! (0.6) Guess what it- (1.0) I'll tell <u>you</u> what it does,
okay! (1.6) THIS <i>MICROPHONE</i> - (1.4) <i>This</i> – makes his
head come. (2.4) And then his <i>head</i> - (1.8) He makes
5 <i>rabbits</i> , – with his microphone.=
Jafrey: =Oh <i>neat</i> ! |
|---|----------|---|

Zur Auswahl eines Adressaten verwendete pronominale Anredeformen treten in 122 Belegen isoliert (vgl. erneut Bsp. 153), in 17 Belegen im Verbund mit einem weiteren *address term* auf. Bei diesen Beispielen handelt es sich ebenfalls um als *assertion* produzierte initiiierende Gesprächsschritte bzw. um die Kombination von (z.T. als *summonses* verwendeten) Personennamen mit einem gesprächsschrittbehaftenden Signal (Bsp. 154).

Bsp. 154 Dat. 37 (1-18)

- | | | |
|---|----------|--|
| 1 | Florian: | Guess what! [Mom!] |
| | Mother: | [I] think it's our last one.= |
| | Florian: | =Mom! = |
| | Mother: | =I've to make some more.= |
| 5 | Florian: | → =Mom! [Let] me tell <u>you</u> something! Matt he was - He |
| | Mother: | [Yeah!] |
| | Florian: | was trying to open something, [and he] was like – how- |
| | Mother: | [Mh hm:!] |

³⁶¹ Zum Sequenztyp *assertion-agreement/disagreement* vgl. Teil III, Kap. 5.

³⁶² Zu den gesprächsschrittbehaftenden Signalen vgl. Teil III, Kap. 7.1.

- 10 Florian: (0.8) I *can't* open this, and then I was like let *me* try, and
he was like *you* wouldn't be able to open it, [and then] I
Mother: [Mh hm:!]
Florian: said let me *try*, – and then he said – He said *okay*, and then
I *opened* it!=
Mother: =Wow!
15 (2.4)
Matthew: I loosened it up for you.=
Florian: =Uh:: uh!=
Mother: =I wouldn't have been any stronger than you.

Insgesamt ist bei den zur Auswahl eines Adressaten verwendeten pronominalen Anredeformen die Tendenz zu beobachten, dass nach Beendigung des Redebeitrags durch den gegenwärtigen Sprecher die Sprecherrolle von dem als Adressaten ausgewählten Gesprächsteilnehmer übernommen wird (vgl. erneut Bsp. 153 und 154).

Das in 33 Fällen beobachtete *you* als Indefinitpronomen dient ebenfalls nicht als Technik der Fremdzuweisung (Bsp. 155).

Bsp. 155 Dat. 41 (19-33)

- 1 Lucy: What games do you have for Gameboy.
(0.8)
Andrew: I have – *three* of them, but two are lost.
(1.2)
5 Florian: Which ones?=
Lucy: ((laughs))
Andrew: = Hm (0.6) *Jurassic* Park is lost. [A:nd JURASSIC PARK
Matthew: [Why didn't you
Andrew: is] stupid is really stupid on- hm [(1.6)]
10 Matthew: buy-]
Florian: [Gameboy.]
Andrew: Gameboy. (0.2) [It's like- (1.0)] Yeah. (3.0) Cause
Lucy: [It's good on Sega.]
Andrew: → on Sega you can be a raptor or a ().=
15 Matthew: =Yeah I know.

Die pronominale Anredeform *you* tritt also im Datenmaterial als Technik der Redeübergabe, aber auch zur ausschließlichen Auswahl eines Adressaten (nicht eines Folgesprechers) bzw. als Indefinitpronomen auf. Eine Gegenüberstellung der jeweils beobachteten Frequenz ihres Auftretens stellt sich insgesamt wie folgt dar:

Tab. 31 Pronominale Anredeformen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>You</i> als <i>addressing</i>	61	78	139	47,3 %
<i>You</i> als Technik der Fremdzuweisung	66	56	122	41,5 %
<i>You</i> als Indefinitpronomen	14	19	33	11,2 %
Gesamt	141	153	294	100,0 %

Tab. 33 Nomen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
als Technik der Fremdzweisung	14	10	24	63,2 %
als <i>addressing</i>	10	4	14	36,8 %
Gesamt	24	14	38	100,0 %

Als Technik der Fremdzweisung verwendete Nomen sind insgesamt 24-mal belegt. Hierbei handelt es sich in 23 Fällen um die Anredeform *Mom* bzw. *Mommy* (Bsp. 162), in einem Fall um die Anredeform *you guys* (Bsp. 163).

Bsp. 162 Dat. 7 (1-5)

- 1 Matthew: → Mom, could I have another one?
(1.0)
Mother: Yeah.
(0.4)
5 Matthew: Please!

Bsp. 163 Dat. 62 (7-16)

- 1 Ori: Yuk, I *hate* the butter!
(0.6)
Florian: *What?*
(3.0)
5 Ori: I [*hate* it!]
Matthew: → [Do you] guys want bigger glasses? (1.0) I'll get you
bigger glasses, okay?=
Ori: =That's butter? (2.4) Oh, I *hate* this butter!
(1.8)
10 Florian: No, *margarine*.

Nomen (*Mom*, *Mommy*) werden in 15 Fällen als *summonses* (Bsp. 164), in zwei Fällen im Rahmen eines *story prefaces* (*Mom*, *guess what!*; Bsp. 165) verwendet.³⁶⁴

Bsp. 164 Dat. 9 (1-8)

- 1 Matthew: → Mom!
(0.2)
Mother: Yeah!=
Matthew: =What about Tom's house maple syrup?
(1.0)
5 Mother: I got it this *minute*.
(0.8)
Matthew: Oh thanks.

³⁶⁴ Zu den *summonses* vgl. Teil III, Kap. 5.1, zu den *story prefaces* Teil III, Kap. 5.1 und 7.1.1.

Bsp. 165 Dat. 27 (1-15)

- 1 Mother: What's this Saturday, – the twelfth? (2.0) Hm! (0.6) Matt!
(0.4)
- Matthew: Yeah?=
Mother: =This Saturday (0.8) at that museum – they have from
5 eleven to twelve thirty ((clears her throat)) a special
workshop, (0.8) it's for families, it's called *passing* it on? A
dramatic workshop.=
- Florian: →=((singing)) Passing it on! Mom, guess what, –
[*Kiki*- (1.0)] Mom, and then this July *Kiki*
10 Matthew: [I don't wanna go!]
Florian: [she gets] to go on a trip with Jamey Toman! (1.2)
Mother: [Mh hm:!]
Florian: [Cause-] Cause she needs to hm help *Mrs* Toman. =
Mother: [I know!] = I
15 know, that's great.

Entsprechend den Ausführungen in beiden vorangehenden Abschnitten werden Nomen in insgesamt 14 Fällen nicht als Technik der Fremdzuweisung interpretiert, sondern als zur Auswahl eines Adressaten dienendes Mittel. Hierbei handelt es sich in zwölf Fällen um die Anredeform *Mom* bzw. *Mommy* (Bsp. 166), in zwei Fällen um die Anredeform *dude* (Bsp. 167).

Bsp. 166 Dat. 60 (121-133)

- 1 Florian: → Mom, we got a discon – nec – tion.
(0.8)
- Mother: We got a disconnection?=
Florian: =Remember? On the phone?
5 (1.6)
- Mother: Oh, is that what happened? [(1.0)] You said okay,
Florian: [Mh hm:!]
Mother: [Mom, and I didn't know] a thing. =
Florian: [Eh the phone thing fell.] =The phone fell.=
10 Mother: =And I said Florian, Florian! =
Florian: =And I said Felice, Felice! (0.6) [Actually *Mom*.]
Mother: [And then I thought-]
Actually Mom! ((laughs)) And then I thought he's *gone*.

Bsp. 167 Dat. 53 (1-6)

- 1 Matthew: Did you go on the Virgil Reality Lazer Show? (1.0) Oh!
(1.2)
- Florian: → Well done, dude!
(0.4)
- 5 Mother: Well, we can go – We can go with Grandma and Grandpa
one morning.

Während nach der zur Auswahl eines Adressaten verwendeten Anredeform *Mom* bzw. *Mommy* der Redebeitrag in der Regel vom adressierten Gesprächsteilnehmer (also einem erwachsenen Sprecher) übernommen wird, gilt dieses nicht für die beiden beobachteten Fälle der Anredeform *dude*.

4.3 Zusammenfassung: Techniken der Redeübergabe

Für alle in Auflistung 26 angegebenen *turn-yielding-signals*, mit denen ein Sprecher seine Absicht zur Redeübergabe offenbart, finden sich Belege im Datenmaterial.

Entsprechend der im ersten Teil dieser Arbeit formulierten Annahme, nach der eine rein syntaktische Determinierung von TRPs für eine regelgeleitete Redeübergabe nicht ausreicht, treten Techniken der Fremdzweisung ausnahmslos als Verbund mehrerer (verbaler und vokalisch-nonverbaler) Signale auf.

Bezüglich des verbalen Verhaltens kann die herausragende Bedeutung der Vervollständigung syntaktischer Einheiten in Kombination mit der Produktion eines initiiierenden Gesprächsschrittes und einem *address term* nachgewiesen werden. Dieses entspricht der im Teil I (Kapitel 3.8.2.2) dargestellten Auffassung von SACKS/SCHEGLOFF/JEFFERSON (1974), die für den erwachsenen Sprecher „the affiliation of an address term [...] to a first pair-part“³⁶⁵ als bedeutendste Technik der Fremdzweisung betrachten. Die lexikalischen Mittel *you know*, *or something* und *and everything*, die von Erwachsenen häufig verwendet werden, konnten dagegen nur jeweils einmal (produziert vom ältesten, elfjährigen Sprecher) belegt werden. Da aber in dem zur Verfügung stehenden Datenmaterial auch einzelne Erwachsene sehr stark in der Häufigkeit der Verwendung dieser lexikalischen Mittel voneinander abweichen, ist es nicht auszuschließen, dass es sich hierbei um idiolektale Unterschiede handelt, die erst in der späten Kindheit und Jugend zum Tragen kommen. Die lexikalischen Mittel *Remember?* und *Right?* werden ebenfalls relativ selten produziert. Dieses kann damit zusammenhängen, dass sie (wie die zuvor erwähnten *sociocentric sequences*) auch als gesprächsschrittbehauptende Signale verwendet und somit nicht eindeutig als Technik der Fremdzweisung identifiziert werden können.³⁶⁶

Bezüglich des vokalisch-nonverbalen Verhaltens, insbesondere der steigenden und fallenden Tonhöhenverläufe, sind wenig Unterschiede zum Verhalten Erwachsener zu beobachten. Es fällt jedoch auf, dass die alleinige Verwendung von fallenden Tonhöhenverläufen in Kombination mit der Vervollständigung syntaktischer Einheiten eine Redeübergabe nicht garantiert. Tatsächlich erfolgt in diesen Fällen häufig eine Weiterführung durch den gegenwärtigen Sprecher, wie sie in Kapitel 1.2 im Rahmen der Besprechung von *appendor clauses* beschrieben wurde. Dieses bestätigt erneut die bereits in Kapitel 1 formulierte Annahme, dass außerhalb eines *clusters* von gesprächsschrittübergabenden Signalen verwendete fallende Tonhöhenverläufe von Kindern nicht unbedingt als Technik der Fremdzweisung, sondern als Gliederungssignale produziert und interpretiert werden. Hierauf deutet auch die relativ hohe Anzahl von zwischen zwei Redebeiträgen auftretenden *silent pauses* hin, die insbesondere nach fallenden Tonhöhenverläufen in Kombination mit der Vervollständigung syntaktischer Einheiten zu beobachten sind, d.h. in Abwesenheit von weiteren im Verbund auftretenden Signalen der Redeübergabe. Im Gegensatz dazu treten *silent pauses* nach steigenden Tonhöhenverläufen deutlich seltener auf: Gegenüber den fallenden Tonhöhenverläufen, die häufig mit der nicht obligatorisch an einen bestimmten Folgesprecher gebundenen Produktion des initiiierenden Gesprächsschrittes *assertion* einhergehen, sind steigende Tonhöhenverläufe in der Regel mit dem einen nächsten Sprecher auswählenden initiiierenden Gesprächsschritt *question* verbunden und auf diese Weise eindeutig als Technik der Fremdzweisung zu interpretieren. Neben der Funktion als Gliederungssignale dienen vokalisch-nonverbale Techniken also der Unterstützung vor allem der impliziten Mittel der Redeübergabe, indem sich Äußerungstypen mit Hilfe des Tonhöhenverlaufs leichter identifizieren lassen.³⁶⁷ Gleichzeitig weist das seltenere Auftreten von *silent pauses* im

³⁶⁵ SACKS/SCHEGLOFF/JEFFERSON (1974:717)

³⁶⁶ Zur Gesprächsschrittbehauptung vgl. Teil III, Kap. 7.

³⁶⁷ Zu den verschiedenen Sequenztypen vgl. Teil III, Kap. 5.

Anschluss an leicht zu identifizierende Techniken der Redeübergabe darauf hin, dass im Gegensatz zu der von GARVEY/BERNINGER (1981) vertretenen Annahme die beobachteten Kinder eine Übernahme der Sprecherrolle weniger unter der ausschließlichen Ausnutzung von *silent pauses* erreichen, als die zuvor beschriebenen verbalen Zuweisungstechniken verwenden und interpretieren können.³⁶⁸ In dieser Hinsicht sind die im Datenmaterial auftretenden *silent pauses* als (im System verankerte) Gesprächsstörungen zu betrachten, auf die in Kapitel 8.1 noch genauer eingegangen wird.³⁶⁹

Insgesamt erweist sich als die von Kindern bevorzugte Technik der Redeübergabe also die Vervollständigung einer syntaktischen Einheit in Kombination mit der Produktion eines initiierten Gesprächsschrittes und einem *address term*, mit dem nicht nur die Absicht zur Redeübergabe offenbart, sondern gleichzeitig ein bestimmter Folgesprecher ausgewählt wird.

Als *address terms* werden insbesondere pronominalen Anredeformen, aber auch Personennamen und Nomen verwendet. Die beobachteten Kinder sind also in der Lage, die Referenz sowohl in Abhängigkeit von der jeweiligen Redesituation als auch anhand von Personenkategorien und Kategorisierungsregeln zu vollziehen. Das häufige Auftreten von pronominalen Anredeformen und Nomen weist jedoch darauf hin, dass Referenz nach wie vor in einem hohen Grad in Abhängigkeit von der jeweiligen Redesituation vollzogen wird. Dieses entspricht den in Kapitel 1 beschriebenen Beobachtungen. Gleichzeitig sind die Kinder jedoch in der Lage, bei der Verwendung von pronominalen Anredeformen im Gruppengespräch auftretende Ambiguitäten, die eine Gesprächspause oder die Redeübernahme durch einen nicht-intendierten Sprecher zur Folge haben können, durch die nachgeholt Hinzufügung eines Personennamens oder Nomens zu korrigieren. In einem Drittel der als Technik der Fremdzweisung verwendeten pronominalen Anredeformen werden solche Ambiguitäten sogar von vornherein vermieden, indem diese im Verbund mit einer weiteren Anredeform verwendet werden.

Address terms werden darüber hinaus produziert, um einen Redebeitrag an einen bestimmten Hörer zu adressieren, ohne diesen notwendigerweise als intendierten Folgesprecher auszuwählen. Hierbei ist jedoch sowohl bei den pronominalen Anredeformen als auch bei den Personennamen und Nomen die Tendenz zu beobachten, dass nach Beendigung des Redebeitrags durch den gegenwärtigen Sprecher die Sprecherrolle von dem adressierten Gesprächsteilnehmer übernommen wird. Zum Zweck der Adressierung verwendete Anredeformen treten außerhalb eines Verbundes von Techniken der Fremdzweisung auf, insbesondere innerhalb des nicht obligatorisch an einen bestimmten Folgesprecher gebundenen Äußerungstypen *assertion*. In einigen Fällen erfolgt gleichzeitig die Produktion eines geschrittbehauptenden Signals, mit dessen Hilfe die Anredeform eindeutig als Adressierung (nicht als Technik der Fremdzweisung) zu identifizieren ist. Diese Ausführungen belegen erneut das Auftreten von Techniken der Redeübergabe als *cluster*: Treten *address term* im Verbund mit einem (unter anderem mit Hilfe des Tonhöhenverlaufs) leicht zu identifizierenden initiierten Gesprächsschritt auf, werden sie als geschrittübergabendes Signal interpretiert. Hierbei kann ein *address term* allein bereits einen initiierten Gesprächsschritt darstellen. Diese sogenannten *summons-answer-sequences* werden in Kapitel 5 noch ausführlicher besprochen.

³⁶⁸ Zum Ansatz von GARVEY/BERNINGER (1981) vgl. Teil II, Kap. 2.3.3.

³⁶⁹ Vgl. hierzu auch die Ausführungen zur Redeübernahme (Teil III, Kap. 6).

4.4 Exkurs: Redeübergabe in Unterrichtsdiskursen

In Unterrichtsdiskursen führt die Differenzierung zwischen einer bevorrechtigten und einer unterlegenen Interaktionsseite zu von den in Alltagsgesprächen verwendeten abweichenden Techniken der Redeübergabe.

Wie in Kapitel 1.4 bereits deutlich wurde, werden innerhalb des Schulunterrichts Stellen möglicher Redeübergabe nicht interaktiv, sondern vom Lehrer bestimmt. An einer auf diese Weise vom Lehrer selbst determinierten übergaberelevanten Stelle eines Lehrerbeitrags kann dieser den *turn* analog zum im ersten Teil dieser Arbeit (Kapitel 4) dargestellten Regelwerk über Regel Ia an einen Schüler übergeben. Hierbei spielt die Vervollständigung einer syntaktischen Einheit als Technik der Redeübergabe nur eine untergeordnete Rolle, da TRPs nicht syntaktisch determiniert werden. Stattdessen verwendet der Lehrer als Zuweisungstechnik den initiiierenden Gesprächsschritt einer dreigliedrigen Sequenz, die in Kapitel 5.9 beschrieben wird. Um einen bestimmten Schüler als Folgesprecher auszuwählen, greift der Lehrer auf eine im konversationellen Gespräch gängige Zuweisungstechnik zurück und verbindet den initiiierenden Gesprächsschritt mit einem *address term*. Als Anredeformen werden hierbei Personennamen bevorzugt, um (bei einer größeren Anzahl von Interaktionsteilnehmern) eine eindeutige, vom situativen Kontext unabhängige Identifizierung des Folgesprechers zu gewährleisten. Die Anredeform wird häufig erst als *tag* an die entsprechende Äußerung angefügt, um diese in den Aufmerksamkeitsbereich aller Schüler zu stellen. Dieses ist insofern notwendig, als der Lehrer als bevorrechtigter Interaktionsteilnehmer dazu berechtigt ist, Gesprächsschritte beliebiger Länge zu produzieren. Die (als Instrument der Wissensvermittlung erforderliche) Produktion längerer Gesprächsschritte kann jedoch die Aufmerksamkeitsbereitschaft von Seiten der Schüler herabsetzen.³⁷⁰ So verliert sich im Rahmen der schulischen Interaktion die durch ein *local management system* erzeugte Motivation des *audio-visual monitoring*, da ein Schüler nicht zu einer Selbstselektion berechtigt ist, gleichzeitig aber (bei einer größeren Teilnehmerzahl) nur eine relativ geringe Aussicht auf eine Redeübernahme durch eine Fremdzuweisung nach Regel Ia besteht.

Die aus diesem Grund als Zuweisungstechnik bevorzugte Verwendung eines als *tag* an den Lehrerbeitrag angefügten Personennamens (in Kombination mit dem initiiierenden Gesprächsschritt einer dreigliedrigen Sequenz) wird vom zur Verfügung stehenden Datenmaterial bestätigt (Bsp. 168).

Bsp. 168 Dat. 107 (1-9)

- | | | |
|---|----------|---|
| 1 | Teacher: | Can anyone tell me this – specified type of writing of the
→ Egyptians? (3.8) Always the same hands! So Rita!= |
| | P1: | =Hieroglyphics.= |
| | Teacher: | =Hieroglyphics! All right? And what kind of writing was |
| 5 | | → hieroglyphics? (1.3) William!= |
| | P2: | =Pictures.= |
| | Teacher: | =All right, you said picture! Anyone wants to add?=
P3: =Symbols.= |
| | Teacher: | =Some symbols, all right! |

Um demgegenüber die Zahl der potentiellen Sprecher zu maximieren, kann die eben dargestellte Technik der Redeübergabe durch eine automatische Zuteilungstechnik ersetzt werden, durch die die Verteilung der Redebeiträge entsprechend der *order of speaker solution* von vornherein fest-

³⁷⁰ ATKINSON (1982:107-108)

gelegt wird. Voraussetzung für eine solche Zuweisungstechnik ist die Definition der dabei einzuhaltenden Sprecherreihenfolge (z.B. nach dem Alphabet oder der Sitzordnung). Der Vorteil dieser in *rounds*³⁷¹ organisierten Form des Sprecherwechsels ist darin zu sehen, dass eine Redeübergabe an jeden anwesenden Schüler gewährleistet ist. Im Gegensatz dazu resultieren die zuvor dargestellten Zuweisungstechniken in einer Minimierung der möglichen Folgesprecher, da nach der Vervollständigung des Schülerbeitrags die Rede automatisch (und ohne Verwendung einer Technik der Fremdzweisung) an den Lehrer zurückgegeben wird. Auf eine nach dem Prinzip der *order of speaker solution* organisierten Sprecherreihenfolge wird im schulischen Diskurs nur über einen begrenzten Zeitraum zurückgegriffen. Aus diesem Grund ist innerhalb des Datenmaterials kein Beispiel verfügbar.

Zur Auswahl eines Adressaten (und nicht eines Folgesprechers) verwendete *address terms* sind innerhalb von Unterrichtsdiskursen nicht unbedingt erforderlich, da der Großteil der Lehrerbeiträge prinzipiell an die Gesamtheit aller Schüler adressiert wird. Diese als *general address* zu klassifizierende Form der Adressierung gilt insbesondere für Äußerungen in Form von Aufgabenstellungen sowie von Inhaltsformulierungen. In diesem Rahmen auftretende *address terms* werden daher generell als die pronominale Anredeform *you* realisiert, mit deren Hilfe die Gesamtheit der Schüler angesprochen wird. Auch hierfür liefert das Datenmaterial Beispiele (Bsp. 169).

Bsp. 169: Dat. 103 (1-7)

- | | | |
|---|----------|--|
| 1 | Teacher: | I heard a couple of children say well, I kind of liked it, –
because I (0.4) was able to guess the definition of a –
word, and then when I looked it up it was exactly the same
→ definition. So what is that telling <u>you</u> ? If <u>you</u> were able to |
| 5 | P1: | accomplish it? Raise your hand. (0.4) Jeff!= |
| | Teacher: | =I've a good vocabulary?=
=Yeah, you've a very good vocabulary. |

Wie dieses Beispiel erneut verdeutlicht, macht die ständige Adressierung der Gesamtheit aller Schüler die Verwendung einer eindeutigen Zuweisungstechnik (in Form eines Personennamens) erforderlich, wenn der Redebeitrag an einen bestimmten Schüler übergeben werden soll. Verzichtet der Lehrer dagegen auf eine solche Technik der Redeübergabe, eröffnet er den Schülern die Möglichkeit zu einer bedingten Selbstauswahl, die in Kapitel 6.6 beschrieben wird.

5 Adjazenzpaare (*adjacency pairs*)

5.0 Zur Datenauswertung

Dieses Kapitel behandelt den gesamten Themenbereich der sogenannten Paarsequenzen (*adjacency pairs*) einschließlich der *insertion sequences* und der dreigliedrigen Sequenzen. Die entsprechenden Beleglisten sind dem Kapitel A 4.5, die dazu gehörenden Frequenzanalysen dem Kapitel A 5.5 des Anhangs zu entnehmen.

³⁷¹ SACKS (1992; Vol I:625)

Im Rahmen dieser Untersuchung werden sämtliche im Datenmaterial zur Verfügung stehenden kindlichen Äußerungen im Hinblick auf die in Teil I (Kapitel 3.8.2.2) dargestellten Äußerungstypen analysiert, wobei bei ihrer Klassifizierung die in Teil I (Kapitel 3.4) beschriebenen, im Rahmen der Sprechakttheorie entwickelten Grundgedanken zur Handlungsstruktur von Gesprächen mit einbezogen werden. So erfolgt die Klassifizierung von Äußerungstypen anhand illokutiver Indikatoren, d.h. sprachlicher und parasprachlicher Mittel wie Wort- und Satzgliedstellung, Modus, Adverbien, Partikeln, Intonation sowie möglicherweise anhand performativer Verben.

Da die Grenzen von Redebeiträgen nicht notwendigerweise mit den Grenzen von *first* bzw. *second pair parts* zusammenfallen (mit einem Redebeitrag also mehrere Sprechhandlungen vollzogen werden können), entspricht die ermittelte Anzahl von Äußerungstypen nicht der in Kapitel 1.1 angegebenen Zahl von Redebeiträgen. 35 Äußerungen können keinem Äußerungstypen zugeordnet werden. Hierbei handelt es sich in erster Linie um Zitate (beispielsweise Refrains aus Liedern), Hörsignale und Interjektionen. Aufgrund ihrer geringen Anzahl werden diese in der Analyse vernachlässigt. Satzabbrüche werden hingegen (soweit möglich) analysiert, da diese häufig mit Hilfe eines anderen Äußerungstyps korrigiert werden.

Unter Differenzierung von initiiierenden und respondierenden Gesprächsschritten werden folgende Sequenztypen unterschieden:

Aufl. 27 Sequenztypen: Initiierender Gesprächsschritt - Präferierter Folgeschritt

- (1) *question - answer*
- (2) *assertion - agreement*
- (3) *order/command - acceptance*
- (4) *request - acceptance*
- (5) *offer/invitation - acceptance*
- (6) *proposal - agreement*
- (7) *blame/complaint - denial*
- (8) *promise/threat - acceptance*
- (9) *greeting/introduction - greeting*
- (10) *compliment - thanks*
- (11) *summons - answer*
- (12) *story preface - answer*

Von den in Auflistung 27 angegebenen präferierten Folgeschritten sind folgende nicht-präferierte Folgeschritte zu unterscheiden:

Aufl. 28 Sequenztypen: Initiierender Gesprächsschritt - Nicht-präferierter Folgeschritt

- (1) *question - unexpected answer*
- (2) *assertion - disagreement*
- (3) *order/command - refusal*
- (4) *request - refusal*
- (5) *offer/invitation - refusal*
- (6) *proposal - disagreement*
- (7) *blame/complaint - admission*
- (8) *promise/threat - refusal*
- (9) *greeting/introduction - non-greeting*
- (10) *compliment - denial*

- (11) *summons - unexpected answer*
 (12) *story preface - unexpected answer*

Problematisch ist der jeweils unter Punkt 2 aufgelistete Äußerungstyp *assertion*, da dieser nicht obligatorisch einen Folgeschritt nach sich zieht und daher eigentlich nicht als initiiender Gesprächsschritt im engeren Sinne zu klassifizieren ist. Im Gegensatz zu anderen Arbeiten wird er hier dennoch in die Analyse aufgenommen, da eine Unterscheidung der (fakultativ) geäußerten Folgeschritte in präferiert bzw. nicht-präferiert sehr wohl möglich ist und diese Analyse für eine Gesamtbetrachtung der Problematik der Adjazenzpaare als relevant erscheint. Im Rahmen der Besprechung der Abwesenheit von Folgeschritten wird der Sequenztyp *assertion-agreement/disagreement* allerdings aus dem oben genannten Grund nicht berücksichtigt. Auch in Hinsicht auf die Produktion von Folgeschritten ist dieser Sequenztyp schwierig zu analysieren, da der Folgeschritt *answer* häufig gleichzeitig als *assertion* interpretiert werden und somit einen weiteren Folgeschritt nach sich ziehen kann. Dieses Phänomen wurde im zweiten Teil dieser Arbeit (Kapitel 2.3.3) unter dem Begriff *double adjacency pair* bereits erwähnt.

Bezüglich der Produktion von Folgeschritten stellen weiterhin die unter den Punkten 11 und 12 genannten, bereits mehrmals erwähnten *summons*es und *story prefaces* eine Besonderheit dar. Mit der Produktion eines *summons*, bei dem eine Anredeform als ‚Anruf‘ oder ‚Herbeirufen‘ allein den initiiierenden Gesprächsschritt einer Paarsequenz darstellt, wird der ausgewählte Sprecher auf einen spezifischen Folgeschritt (*What?*, *Yes?*, *Yeah?*) festgelegt, mit dessen Hilfe dieser die eigene Gesprächsbereitschaft signalisiert und den Redebeitrag automatisch an den (den initiiierenden Gesprächsschritt produzierenden) ersten Sprecher zurückgibt. Auf ähnliche Weise erfolgt nach der Beendigung einer aus einem *story preface* und seiner Antwort bestehenden Sequenz, die als gesprächsschritthaft behauptendes Signal in Kapitel 7.1.1 ausführlicher erläutert wird, die Redeübergabe an den das *story preface* produzierenden Sprecher.

Neben der Analyse von präferierten und nicht-präferierten Folgeschritten werden initiiierende Gesprächsschritte auf eine mögliche Abwesenheit von Folgeschritten hin überprüft. Die Anzahl der von Kindern produzierten initiiierenden Gesprächsschritte entspricht hierbei nicht der Zahl von Kindern produzierten (präferierten, nicht-präferierten bzw. abwesenden) Folgeschritten, da das Datenmaterial auch Beispiele für Paarsequenzen liefert, die von einem Kind und einem erwachsenen Gesprächspartner produziert wurden. Aus einer Gegenüberstellung der ermittelten Werte können also lediglich Tendenzen abgelesen werden.

Die Überprüfung von abwesenden Folgeschritten erweist sich allerdings auch aus anderen Gründen als schwierig. So ist beispielsweise bei der Abwesenheit des Folgeschrittes *answer* nach einer Entscheidungsfrage eine nichtvokalisch-nonverbale Beantwortung (Nicken, Kopfschütteln) generell nicht auszuschließen. Ähnliches gilt für durch die initiiierenden Gesprächsschritte *request* und *order/command* eingeleitete Sequenzen, die durch die den Aufforderungen entsprechenden Handlungen (nonverbal) beendet werden können. Aufgrund des ausschließlich als Tonaufnahmen zur Verfügung stehenden Datenmaterials sind solche nonverbalen Sequenzbeendigungen jedoch nicht nachweisbar. So lässt in vielen Fällen lediglich die Reaktion des initiiierenden Gesprächspartners auf die Abwesenheit eines Folgeschrittes schließen.

Die auf diese Weise identifizierten nicht-präferierten bzw. abwesenden Folgeschritte werden anschließend unter Berücksichtigung des den Folgeschritt produzierenden Sprechers näher untersucht. So weist auf der Produktionsebene das Auftreten bestimmter Phänomene darauf hin, dass der nicht-präferierte oder abwesende Folgeschritt vom Sprecher selbst als solcher erkannt wurde. Hierzu gehören insbesondere folgende Phänomene:³⁷²

³⁷² Ähnlich bei LEVINSON (1983:334).

Aufl. 29 Markierung nicht-präferierter oder abwesender Folgeschritte (Produktion)

- (1) Verbales Verhalten
 - (a) *Prefaces* (*well* vor dem nicht-präferierten Folgeschritt)
 - (b) *Accounts* (Erklärung für den nicht-präferierten oder abwesenden Folgeschritt)
- (2) Vokalisch-nonverbales Verhalten
 - (a) *Delays* (Pause vor dem nicht-präferierten Folgeschritt)
 - (b) Summen, Lachen

Rezipierende Gesprächsteilnehmer (d.h. der Produzent des initiiierenden Gesprächsschrittes sowie am Adjazenypaar unbeteiligte dritte Sprecher) können mit Hilfe folgender Phänomene Folgeschritte als nicht-präferiert oder abwesend zu erkennen geben:

Aufl. 30 Markierung nicht-präferierter oder abwesender Folgeschritte (Rezeption)

- (1) Verbales Verhalten
 - (a) Wörtliche oder modifizierte Wiederholung des initiiierenden Gesprächsschrittes
 - (b) Kurze Bestätigungsfrage: *What?, It is?*
 - (c) *Attention-getting-devices: summonses*
 - (d) Metakommunikative Äußerungen (*Listen!*)
 - (e) Produktion des präferierten Folgeschrittes
- (2) Vokalisch-nonverbales Verhalten
 - (a) *Attention-getting-devices*: Steigerung der Lautstärke
 - (b) Summen, Lachen

Nicht-präferierte bzw. abwesende Folgeschritte werden durch das Nachholen des präferierten Folgeschrittes korrigiert.

Im Rahmen des Themenbereichs der sogenannten *insertion sequences* wird das Datenmaterial in Bezug auf die Produktion von initiiierenden und respondierenden Gesprächsschritten einer *insertion sequence* sowie auf das Nachholen von Folgeschritten bei durch *insertion sequences* unterbrochenen Adjazenypaaren untersucht. Überprüft wird weiterhin das Fehlen von Folgeschritten bei durch *insertion sequences* unterbrochenen Adjazenypaaren sowie das Fehlen von Folgeschritten innerhalb der *insertion sequence*.

Schließlich erfolgt eine Analyse des Datenmaterials in Hinblick auf dreigliedrige Sequenzen, bei denen Adjazenypaare durch eine positive oder negative Honorierung erweitert werden. Diese kann durch den das Adjazenypaar initiiierenden Sprecher selbst erfolgen, aber auch durch einen am Adjazenypaar unbeteiligten dritten Sprecher.

5.1 Produktion von initiiierenden Gesprächsschritten

Das Datenmaterial liefert insgesamt 750 Belege für von Kindern produzierten initiiierende Gesprächsschritte, die sich auf die in den Auflistungen 27 und 28 angegebenen Typen wie folgt verteilen:

Tab. 34 Produktion von initiiierenden Gesprächsschritten

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>question</i>	177	131	308	41,1 %
<i>assertion</i>	135	104	239	31,9 %
<i>order/command</i>	31	30	61	8,1 %
<i>request</i>	28	14	42	5,6 %
<i>summons</i>	15	19	34	4,5 %
<i>offer/invitation</i>	11	10	21	2,8 %
<i>proposal</i>	5	12	17	2,3 %
<i>story preface</i>	2	11	13	1,7 %
<i>blame/complaint</i>	7	5	12	1,6 %
<i>promise/threat</i>	2	0	2	0,3 %
<i>greeting/introduction</i>	1	0	1	0,1 %
<i>compliment</i>	0	0	0	0,0 %
Gesamt	414	336	750	100,0 %

Der Äußerungstyp *question* macht mit 308 Belegen bzw. 41,1 % die deutliche Mehrheit der produzierten initiiierenden Gesprächsschritte aus. Von diesen wurden 305 mit Unterstützung eines steigenden Tonhöhenverlaufs (Bsp. 170), zwei mit einem fallenden (Bsp. 171), eine mit einem schwebendem Tonhöhenverlauf produziert (Bsp. 172). Bei allen drei Beispielen, in denen die Frage nicht mit Hilfe eines steigenden Tonhöhenverlaufs ausgedrückt wird, handelt es sich um Ergänzungsfragen.

Bsp. 170 Dat. 12 (1-7)

- 1 Jamey: They don't have Snowbee three. (0.8) Cause somebody just *rented* it, – this *morning*.
(0.6)
- Matthew: → Oh crow! (0.6) How do *you* know?=
5 Jamey: =God! – I was *there* this morning!=
Matthew: → =So who rented it?=
Jamey: =This *guy*!

Bsp. 171 Dat. 41 (15-21)

- 1 Andrew: I got – regular Nintendo, (0.2) got [(0.8)] Gamegear,
Lucy: [Mh hm:!]]
Andrew: [(1.0)] and I have – [Gameboy.]
Lucy: [Uhm] [Gameboy.] (0.8) How did I know?
5 → (1.6) What games do you have for Gameboy.
(0.8)
Andrew: I have – *three* of them, but two are lost.

Bsp. 172 Dat. 40 (24-29)

- 1 Florian: You gotta blow it yourself.=
Andrew: =I know. – My head's gonna pop off.
(1.6)
Lucy: → Why's your head gonna pop off if you eat that, your head
5 pops off when you eat ()!=
Florian: =No.

Mit 308 Belegen entspricht die Zahl der hier als Äußerungstyp *question* klassifizierten Äußerungen nicht der in Kapitel 1.2 aufgelisteten (Entscheidungs- und Ergänzungs-)fragen, da Äußerungstypen nicht notwendigerweise an bestimmte syntaktische Konstruktionen gebunden sind. So werden an dieser Stelle auch als Äußerungstyp *question* auftretende lexikalische Einheiten, Phrasen, über- und untergeordnete Sätze berücksichtigt, während beispielsweise die als die Äußerungstypen *request*, *offer/invitation* bzw. *proposal* realisierten Entscheidungs- (und Ergänzungs-)fragen nicht mit einbezogen werden. Nicht berücksichtigt werden ebenfalls die als Antwort auf ein *summons* bzw. *story preface* verwendeten lexikalischen Einheiten *What?* bzw. *Yes?*. Insgesamt entfallen auf die 305 aufgrund eines steigenden Tönhöhenverlaufs als *question* zu klassifizierenden Äußerungen 81 Entscheidungsfragen, 68 Ergänzungsfragen und 63 Interrogativpronomen. Ausschließlich durch einen steigenden Tönhöhenverlauf werden 32 Phrasen (Bsp. 173), 30 lexikalische Einheiten (Bsp. 174) und 24 Aussagesätze (Bsp. 175) als Fragen gekennzeichnet. In weiteren sechs Fällen erfolgt die Indizierung durch das Anfügen eines *post-completers* (*right?*, *remember?*, *see?*) bzw. (in einem Fall) eines *question tags*.

Bsp. 173 Dat. 40 (76-85)

1	Florian:	Remember on ((name of a TV show)) last night?= Lucy: =Oh yeah, that was sick. (0.6)
	Florian:	→ With the <i>faces</i> ? (0.8)
5	Lucy:	Oh yeah, <i>that</i> was sick, oh, that was sick, that was sick.= Matthew: → =The scull? (0.4)
	Lucy:	Mh hm:!=
10	Matthew:	=Ah.

Bsp. 174 Dat. 35 (9-18)

1	Matthew:	Lots of people got that bubblegum.= Mother: =Tom wanted it, but I don't think he ordered it.= Florian: =No, he ordered from me the ten dollar box.= Mother: =Did he get the eh bubblegum?= 5	Florian:	[[=No, he just- (0.8)] Yeah. (0.6) How much did Matthew:	[[=There's no ten dollar box.] Florian:	it cost again?= Matthew:	→ =Repertoire?= Florian:	=Yeah. [(0.6)] The big box? – Yeah. Twelve dollars. 10	Matthew:	[Twelve.]
---	----------	--	----------	--	---	-----------------------------	-----------------------------	---	----------	------------

Bsp. 175 Dat. 21 (10-19)

1	Matthew:	I could really pump it up. – I- I've never put it on max, or you'll die, it's so loud. (0.6)
	Florian:	→ YOU'LL <i>DIE</i> ?=
5	Jamey:	= <i>It</i> [will.]
	Matthew:	[You] may- You like bust your eardrums. (1.6) Mh hm:!=
	Florian:	=Well, that does not mean you'll <i>die</i> ! (0.6)
10	Matthew:	Yes, if you bust your eardrums you'll die.

Bezüglich der Frequenz ihres Auftretens an zweiter Stelle der initiiierenden Gesprächsschritte stehen *assertions* mit 239 Belegen (31,9 %; Bsp. 176).

Bsp. 176 Dat. 40 (1-17)

- | | | | |
|----|----------|---|---|
| 1 | Andrew: | Is that <i>hotter</i> than that?=
Matthew: | =I don't know, I haven't had that yet.
(2.2) |
| | Andrew: | Ah.= | |
| 5 | Matthew: | → =This isn't hot.
(0.8) | |
| | Andrew: | → <i>This</i> isn't hot, – so now I'll use <i>this</i> .
(0.4) | |
| | Matthew: | → Hm this isn't.
(0.8) | |
| 10 | Andrew: | → <i>That</i> is.
(2.0) | |
| | Florian: | It's hot?=
Andrew: | =Yeah!= |
| 15 | Matthew: | → =This <i>isn't</i> hot.
(0.4) | |
| | Lucy: | For <i>you</i> it isn't. ((laughs)) | |

Die oben angegebene Anzahl von *assertions* ist insofern (unwesentlich) nach oben zu korrigieren, als hierbei im Rahmen von *double adjacency pairs* produzierte (minimale) respondierende Gesprächsschritte, die sowohl als *agreement* bzw. *disagreement* eines initiiierenden Gesprächsschrittes *assertion* als auch gleichzeitig als *assertion*, also als initiiierender Gesprächsschritt interpretiert werden können, nicht mit einbezogen werden (vgl. erneut Bsp. 176, Zeile 17). Um eine Doppelzählung zu vermeiden, werden diese Belege innerhalb der jeweiligen (präferierten bzw. nicht-präferierten) Folgeschritte berücksichtigt. Von den 45 (minimalen) als *agreement* produzierten präferierten Folgeschritten einer *assertion* gilt dieses für 14 Belege, von den 36 (minimalen) als *disagreement* realisierten Folgeschritte ebenfalls für 14 Belege, insgesamt also für 28 Belege. Bei den weitergeführten Redebeiträgen, in denen ein als *agreement* bzw. *disagreement* realisierter Folgeschritt mit einem initiiierenden Gesprächsschritt (möglicherweise sogar eines anderen Äußerungstyps) kombiniert wird, können dagegen die beiden Äußerungstypen getrennt aufgelistet werden.

Auf *questions* und *assertions* folgen in einem deutlichen Abstand die in 61 Fällen (8,1 %) belegten initiiierenden Gesprächsschritte des Typs *order/command*. Diese werden 57-mal durch einen *second person imperative* (Bsp. 177 und 179), lediglich viermal durch einen *first person imperative* (*let's* bzw. *let me*; Bsp. 178 und 179) gekennzeichnet.

Bsp. 177 Dat. 47 (1-4)

- | | | | | |
|---|----------|--|---------------------|-------------------------|
| 1 | Matthew: | → Press- – Press the C! (0.8) Ey listen! (0.6) Vinny! –
((fast)) Vinny! – VINNY!=
Vinny: | =What?=
Matthew: | → =Just pause it, okay? |
|---|----------|--|---------------------|-------------------------|

Bsp. 178 Dat. 13 (1-8)

- 1 Jafrey: Look what I got!=
 Florian: =Look what *I* got.
 (0.4)
 Jamey: Ah!=
- 5 Jafrey: → =Ah, let's see!=
 Florian: =Look, inside – his body is a *guitar*. =
 Jamey: =It is?=
 Florian: =Yeah.

Bsp. 179 Dat. 63 (87-108)

- 1 Ori: What are *cubits*?
 (0.8)
 Florian: Yeah.=
- Matthew: → =Spell it.=
- 5 Mother: =Si: ju:=-
 Ori: =What?=
 Mother: =Cubic? Cubic? (1.4) Cubit?=
 Ori: =Hm si: ju: bi: ai ti: es.
 (6.0)
- 10 Matthew: Si: ju: bi:?
 (0.8)
 Florian: What?=
 Matthew: =si: ju: bi: ai ti:?
 (4.8)
- 15 Florian: *ti: – es – ti: es!*=
 Matthew: → =Let me see it. (1.2) Where? (10.2) Cubits. (0.6) Mom,
 what's cubits? It's a hight [measurement?]
 Mother: [I think it's a-] Yeah, it's a
 measurement.=
- 20 Matthew: =It is. I know. [Hm I don't know-] I don't- Yeah, it's a
 Florian: [Nine measurements?]
 Matthew: sort of measurement.

Requests sind insgesamt 42-mal belegt (5,6 %). Sie werden in 24 Fällen als Fragesatz ausgedrückt (*Can I have...?*, *Do you have....?*, *Could I have...?*; Bsp. 180), davon zweimal mit einem dem Imperativ entsprechenden Tonhöhenverlauf (Bsp. 181). In 15 Fällen entspricht dieser Äußerungstyp einem Aussagesatz (*I wanna...*, *I need...*, *I'll have...*, *I would like...* bzw. *You could give me...*; Bsp. 182), in drei Fällen einem Nomen bzw. einer Nominalphrase (Bsp. 183).

Bsp. 180 Dat. 7 (1-3)

- 1 Matthew: → Mom, could I have another one?
 (1.0)
 Mother: Yeah.

Bsp. 181 Dat. 29 (90-99)

- 1 Matthew: Florian!=
 Florian: =What?=
 Matthew: =Do you have a piece of paper?=
 Florian: =No!

- 5 Matthew: (2.2)
I used up all that kind – just that you could tell me you
didn't have a piece of paper.
((...))
- 10 Matthew: → Can I please – have a piece – of paper! =
Florian: =I don't have one.

Bsp. 182 Dat. 28 (20-26)

- 1 Florian: → Mom, I need a check for lunch tickets. (3.2)
[Cause] I've been *fasting* for lunch for maybe
Mother: [Hm?]
Florian: a week.=
- 5 Mother: =*What?*
(0.6)
Florian: Yeah, I have!

Bsp. 183 Dat. 60 (45-52)

- 1 Curren: (Could I have the dressing?)=
Florian: =Yeah. You can ha- [You want – the French?]=
Visitor: [You want a napkin?]=
Matthew: =Thanks.=
- 5 Curren: =Yeah.=
Florian: =Okay.=
Curren: → =A little of that.=
Florian: =Or honey dijon. (1.2) Okay.

Mit 34 Belegen (4,5 %) liegen *summonses* bezüglich der Frequenz ihres Auftretens an fünfter Stelle der initiierten Gesprächsschritte (vgl. erneut Bsp. 181, Zeile 1). Wie in Kapitel 4.2 bereits dargestellt wurde, treten von diesen 19 als Personennamen (davon zwei als nachgeholter *address term*) sowie 15 als Nomen (*Mom, Mommy*) auf.

Der Äußerungstyp *offer/invitation* ist in 21 Fällen belegt; dieses entspricht 2,8 % der initiierten Gesprächsschritte. Von diesen werden 17 Beispiele als Fragesatz mit einem steigenden Tonhöhenverlauf (*You want...?, Do you want...?, Do you like...?*; Bsp. 184), zwei Beispiele als *second person imperative* (*Have some...;* Bsp. 185) formuliert. Bei zwei Belegen ist davon auszugehen, dass der Äußerungstyp durch nichtvokalisch-nonverbales Verhalten, d.h. durch eine entsprechende Gestik des ‚Anbietens‘ ausgedrückt wird.

Bsp. 184 Dat. 45 (1-3)

- 1 Florian: → Do you want one of these yoghurts, Vinny?=
Vinny: =Yeah.=
Florian: =Okay.

Bsp. 185 Dat. 40 (67-71)

- 1 Visitor: There's more cheese, Andrew! =
Florian: → =Yeah, have some more cheese!
(0.8)
- 5 Andrew: ((singing)) Oh, buy – more cheesy! =
Florian: ((singing)) =Cheesy macaroni!

Proposals werden mit 17 Belegen (2,3 %) annähernd so oft verwendet wie der Äußerungstyp *offer/invitation*, allerdings in nur zwei Fällen als Fragesatz mit einem steigenden Tonhöhenverlauf (Bsp. 186). In zwölf Fällen erscheinen sie als Aussagesatz, in dem die illokutive Funktion durch verschiedene Verbformen ausgedrückt wird, und zwar in sieben Fällen durch den Konjunktiv (Bsp. 187), in drei Fällen durch Konditional (Bsp. 188) sowie in zwei weiteren Fällen durch das Futur (Bsp. 189). Die drei übrigen Beispiele werden aufgrund ihres sprachlichen Kontextes als *proposal* interpretiert.

Bsp. 186 Dat. 92 (12-18)

- 1 Michael: → Do you wanna be hm the bad guys? (1.6) I'll be the good
g- guys and you can be the bad guys, okay?=
Florian: =(laughs)) – No!
(0.6)
- 5 Michael: → You're the good guys and I'm the bad guys?
(0.4)
Florian: Hm eh I'd kick your butt.

Bsp. 187 Dat. 12 (13-15)

- 1 Florian: I bet he just rented Snowbee three.=
Matthew: → =So we could rent Battle () and double dragon.=
Jamey: =No. ()

Bsp. 188 Dat. 11 (1-7)

- 1 Matthew: → I'll make you a deal, Florian. If you rent this – I'll give you
back the Sega program for two days. ()=
Florian: =How much- (0.4) How much uh-
(1.6)
- 5 Jamey: Florian!=
Florian: =What?=
Jamey: =It's 99 cents.

Bsp. 189 Dat. 11 (28-31)

- 1 Matthew: Hm so Florian, so will you? Are you going to? (2.4) Since
→ it's only a dollar you'll only get permission back for one
day.
Florian: ((sniff))

Die in Kapitel 7.1.1 näher beschriebenen *story prefaces* sind in 13 Fällen (1,7 %; Bsp. 190), der Äußerungstyp *blame/complaint* ist in zwölf Fällen belegt (1,6 %; Bsp. 191).

Bsp. 190 Dat. 35 (1-6)

- 1 Florian: → Guess what!=
Mother: =What?=
Florian: =Matt, I can't believe Sandy got that bubblegum.
(0.4)
- 5 Matthew: Why?=
Florian: =Cause – there were few *off*.

Tab. 35 Produktion von Folgeschritten

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Präferierte Folgeschritte	242	98	340	70,9 %
Nicht-präferierte Folgeschritte	96	40	136	28,3 %
Produktion des (präferierten) Folgeschrittes durch den initiiierenden Sprecher	0	4	4	0,8 %
Gesamt	338	142	480	100,0 %

Ein auf die einzelnen Äußerungstypen bezogener Vergleich der Häufigkeit des Auftretens von initiiierenden und respondierenden Gesprächsschritten zeigt folgendes Ergebnis:

Tab. 36 Produktion von initiiierenden Gesprächsschritten vs. Produktion von Folgeschritten

	initiiender Gesprächsschritt	präferierter Folgeschritt	nicht-präferierter Folgeschritt
<i>question</i>	308	211	30
<i>assertion</i>	239	67	55
<i>order/command</i>	61	6	10
<i>request</i>	42	9	14
<i>summons</i>	34	14	0
<i>offer/invitation</i>	21	24	19
<i>proposal</i>	17	2	7
<i>story preface</i>	13	3	0
<i>blame/complaint</i>	12	2	1
<i>promise/threat</i>	2	1	0
<i>greeting/introduction</i>	1	0	0
<i>compliment</i>	0	1	0
Gesamt	750	340	136

Wie bereits zu Beginn dieses Kapitel gesagt wurde, können hierbei initiiierende und respondierende Gesprächsschritte nicht in einer 1:1-Entsprechung aufeinander abgebildet werden, da innerhalb des Datenmaterials auch Beispiele von Paarsequenzen enthalten sind, die von einem Kind und einem erwachsenen Gesprächspartner produziert wurden. Dennoch können aus dieser Gegenüberstellung folgende Tendenzen bezüglich der Produktion von präferierten und nicht-präferierten Folgeschritten abgelesen werden: Während (bezogen auf die Gesamtzahl der respondierenden Gesprächsschritte) die präferierten Folgeschritte mehr als zwei Drittel der Belege ausmachen, sind innerhalb der einzelnen Äußerungstypen deutliche Unterschiede zu erkennen. So zieht der Äußerungstyp *question* nur in seltenen Fällen einen nicht-präferierten Folgeschritt nach sich; für die Äußerungstypen *summons* und *story preface* liefert das Datenmaterial diesbezüglich sogar überhaupt keinen Beleg. Demgegenüber zeigen *assertions* und *offers/invitations* einen hohen Anteil an nicht-präferierten Folgeschritten, bei den Äußerungstypen *order/command*, *request* und *proposal* übersteigt die Zahl der nicht-präferierten sogar die der präferierten Folgeschritte. Die übrigen Äußerungstypen sind aufgrund ihres seltenen Auftretens diesbezüglich nicht aussagekräftig.

Insgesamt zeichnet sich die Tendenz ab, dass durch die Äußerungstypen *assertion*, *order/command*, *request*, *summons*, *proposal*, *story preface* und *blame/complaint* eingeleitete Sequenzen häufiger initiiert als respondiert werden, während durch den Äußerungstypen *offer/invitation* eingeleitete Sequenzen häufiger respondiert als initiiert werden. Bezüglich der

durch *questions* eingeleiteten Sequenzen ist das Verhältnis zwischen initiiierenden und respondierenden Gesprächsschritten relativ ausgewogen.

5.2.1 Präferierte Folgeschritte

Bezogen auf die einzelnen in Auflistung 27 angegebenen Sequenztypen treten präferierte Folgeschritte in folgender Häufigkeit auf:

Tab. 37 Präferierte Folgeschritte

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>answer</i> (nach <i>question</i>)	149	62	211	62,0 %
<i>agreement</i> (nach <i>assertion</i>)	45	22	67	19,7 %
<i>acceptance</i> (nach <i>offer/invitation</i>)	18	6	24	7,1 %
<i>answer</i> (nach <i>summons</i>)	14	0	14	4,1 %
<i>acceptance</i> (nach <i>request</i>)	5	4	9	2,6 %
<i>acceptance</i> (nach <i>order/command</i>)	4	2	6	1,8 %
<i>answer</i> (nach <i>story preface</i>)	3	0	3	0,9 %
<i>agreement</i> (nach <i>proposal</i>)	2	0	2	0,6 %
<i>denial/justification</i> (nach <i>blame/complaint</i>)	1	1	2	0,6 %
<i>acceptance</i> (nach <i>promise/threat</i>)	0	1	1	0,3 %
<i>thanks</i> (nach <i>compliment</i>)	1	0	1	0,3 %
<i>greeting</i> (nach <i>greeting</i>)	0	0	0	0,0 %
Gesamt	242	98	340	100,0 %

Der durch eine *question* initiierte präferierte Folgeschritt *answer* macht mit 211 Belegen (62,0 %; Bsp. 194) die deutliche Mehrheit der präferierten Folgeschritte aus, gefolgt von dem durch eine *assertion* initiierten Folgeschritt *agreement* mit 67 Belegen (19,7 %; Bsp. 195). In beiden Fällen ist dieser hohe Wert nicht zuletzt auf den innerhalb der initiiierenden Gesprächsschritte hohen Anteil an *questions* und *assertions* zurückzuführen.

Bsp. 194 Dat. 81 (1-2)

1 Florian: Isn't that *awesome* we don't have school today?=
Michael: → =Yeah.

Bsp. 195 Dat. 85 (30-41)

1 Au pair How many- – Hm. How much- How much allowance do you get a week?
(1.2)
Vinny: ((laughs)) None!=
5 Florian: =Yeah, he just sells his sister stuff! (0.4)
[Right, Vinny?]
Au pair: [Sells her?]=
Vinny: =Yeah!=
Florian: =Some of *his* toys. Like a () cushion he sold for two dollars. – That's how much they cost.
(0.2)
Vinny: → Yeah, they really cost two dollars.

Von den 67 als *agreement* realisierten präferierten Folgeschritten einer *assertion* stellen 14 im Rahmen eines *double adjacency pairs* gleichzeitig den Äußerungstypen *assertion* dar (Bsp. 196).

Bsp. 196 Dat. 9 (19-34)

- | | | |
|----|----------|--|
| 1 | Au pair: | We're going to the movies tomorrow night.
(0.4) |
| | Mother: | Hm::! (0.4) You're not allowed to kiss.
(0.2) |
| 5 | Au pair: | Hm?=
Mother: =You can't kiss him.=
Matthew: → =Yeah, cause he's not your boyfriend, remember?=
Mother: =Right.
(2.2) |
| 10 | Florian: | → Yeah, but you <i>can</i> , and then he'll be your boyfriend.
(0.4) |
| | Matthew: | → Yeah, but if you <i>do</i> kiss him- (0.4) You've kissed him <i>before</i> !
(1.2) |
| 15 | Florian: | → Yeah, she kisses <i>all</i> the boys.=
Matthew: =At least <i>once</i> I know. |

Der durch den Äußerungstypen *offer/invitation* initiierte präferierte Folgeschritt *acceptance* ist 24-mal belegt (7,1 %; Bsp. 197).

Bsp. 197 Dat. 33 (1-3)

- | | | |
|---|----------|--|
| 1 | Visitor: | You want some chicken, Florian?
(0.4) |
| | Florian: | → Yes, please. |

Für durch den Äußerungstypen *summons* initiierte präferierte Folgeschritte *answer* liefert das Datenmaterial 14 Belege (4,1 %; Bsp. 198). Diese werden in acht Fällen durch *What?*, in vier Fällen durch *Yeah?*, in zwei Fällen durch *Hm?* realisiert.

Bsp. 198 Dat. 29 (90-93)

- | | | |
|---|----------|--|
| 1 | Matthew: | Florian!=
Florian: → =What?=
Matthew: =Do you have a piece of paper?=
Florian: =No! |
|---|----------|--|

Durch die Äußerungstypen *request* bzw. *order/command* initiierte präferierte Folgeschritte *acceptance* sind in neun (2,6 %; Bsp. 199) bzw. in sechs Fällen (1,8 %; Bsp. 200) belegt.

Bsp. 199 Dat. 60 (45-50)

- | | | |
|---|----------|--|
| 1 | Curren: | (Could I have the dressing?)= |
| | Florian: | → =Yeah. You can ha- [You want – the French?]= |
| | Visitor: | [You want a napkin?]= |

Matthew: =Thanks.=
 5 Curren: =Yeah.=
 Florian: =Okay.

Bsp. 200 Dat. 60 (87-95)

1 Florian: Let me take (a little) pineapple juice. (2.6) Would you like
 pineapple juice?=
 Curren: =Yes.
 (1.0)
 5 Florian: Here. – Tell me when to stop.=
 Curren: → =Okay. (8.0) Upto there.=
 Florian: =Upto there?=
 Curren: =Yeah.=
 Florian: =That's good.

Durch *story prefaces* initiierte präferierte Folgeschritte *answer* treten dreimal auf, und zwar in allen Fällen realisiert durch *What?* (Bsp. 201).

Bsp. 201 Dat. 10 (1-6)

1 Au pair: You know what, Flori? (0.6) [Uhm::] Ori just called. But
 Florian: → [What?]
 Au pair: don't call him back [now. (0.6)] Oh, he *knew*! Heh?=
 Florian: [Oh really.]
 5 Matthew: =Ehm – Ori called yesterday. (1.0) He called before you got
 home ().

Die präferierten Folgeschritte *agreement* nach *proposal* (Bsp. 202) und *denial/justification* nach (einem nonverbal ausgedrückten) *blame/complaint* (Bsp. 203) sind jeweils zweimal belegt.

Bsp. 202 Dat. 29 (21-24)

1 Au pair: You know, Flori, I think it's best that you keep the tickets
 in the drawer, – your lunch tickets. (1.0) [What do you]
 Florian: → [Yeah I know.]
 Au pair: think?

Bsp. 203 Dat. 19 (1-6)

1 Florian: Look how I have to stir it! ((stirring with a knife)) (3.4)
 → What, I don't have a *spoon*!
 (1.0)
 Au pair: Did I say anything?
 5 (1.6)
 Florian: Yeah.

Der durch ein *promise/threat* initiierte präferierte Folgeschritt *acceptance* (Bsp. 204) sowie der durch ein *compliment* initiierte präferierte Folgeschritt *thanks* (Bsp. 205) sind jeweils einmal belegt. Für einen durch ein *greeting* initiierten Gegengruß liefert das Datenmaterial keinen Beleg.

Bsp. 204 Dat. 58 (36-37)

1 Matthew: I said couple me again, and I'll punch you!=
 Florian: → =Eh – well, okay.

Bsp. 205 Dat. 60 (178-184)

1 Florian: [[=Mom, we were playing DND-
 Mother: [[=I like your haircut. [(0.8)] Where did you get it?
 Curren: → [Thanks.]
 (2.4)
 5 Curren: At this [place.]
 Matthew: [The] *barbershop*.=
 Curren: =Yeah, it's *called* barbershop.

5.2.2 Nicht-präferierte Folgeschritte

Gegenüber den eben beschriebenen präferierten Folgeschritten sind nicht-präferierte Folgeschritte in folgender Häufigkeit zu beobachten:

Tab. 38 Nicht-präferierte Folgeschritte

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>disagreement</i> (nach <i>assertion</i>)	36	19	55	40,4 %
<i>unexpected answer</i> (nach <i>question</i>)	23	7	30	22,1 %
<i>refusal</i> (nach <i>offer/invitation</i>)	13	6	19	14,0 %
<i>refusal</i> (nach <i>request</i>)	11	3	14	10,3 %
<i>refusal</i> (nach <i>order/command</i>)	8	2	10	7,4 %
<i>disagreement</i> (nach <i>proposal</i>)	5	2	7	5,1 %
<i>admission</i> (nach <i>blame/complaint</i>)	0	1	1	0,7 %
<i>refusal</i> (nach <i>promise/threat</i>)	0	0	0	0,0 %
<i>non-greeting</i> (nach <i>greeting</i>)	0	0	0	0,0 %
<i>unexpected answer</i> (nach <i>summons</i>)	0	0	0	0,0 %
<i>unexpected answer</i> (nach <i>story preface</i>)	0	0	0	0,0 %
Gesamt	96	40	136	100,0 %

Der Äußerungstyp *assertion* zieht mit 55 Belegen (40,4 %) am häufigsten einen nicht-präferierten Folgeschritt nach sich (*disagreement*; Bsp. 206). Von diesen nicht-präferierten Folgeschritten stellen 14 im Rahmen eines *double adjacency pairs* gleichzeitig den initiiierenden Gesprächsschritt *assertion* dar (Bsp. 207).

Bsp. 206 Dat. 40 (31-44)

1 Andrew: Sourbread () don't really =
 Florian: =They suck you in! =
 Andrew: → =No, they don't! =
 Florian: → =Yes, they do! =
 5 Matthew: =Mh hm:! [They're not even *sour*.]
 Lucy: [That's just the commercials.] =
 Andrew: =I know! (1.4) They're not sour at all! =
 Florian: =Everybody thinks they're sour. =

Matthew: → =Uh huh!=
 10 Andrew: =It's just the commercials.=
 Florian: =Yeah I know, cause that's -=
 Lucy: =That's a cartoon, nobody could get their head that- -
 You know, nobody could suck in that all.=
 Matthew: =Boy, you're observing!

Bsp. 207 Dat. 11 (7-26)

1 Jamey: It's 99 cents.
 (0.6)
 Matthew: → It is? – Oh yeah, it is. [(0.8) No, it's a dollar four.]
 Jamey: [It says 99 cents per night.]
 5 Matthew: Four cents.
 (0.4)
 Florian: → No, that says *cents*.=
 Jamey: → =No, it says 99 cents plus- Plus-=
 Matthew: =Plus *tax*.=
 10 Jamey: =Yeah.
 (1.0)
 Matthew: → No, it's a dollar and five. Six percent tax.=
 Jamey: → =Yeah. – No, five. It's *five*.
 (0.8)
 15 Matthew: That's what I just *said*.
 (0.4)
 Jamey: You just said it was *six*.
 (0.8)
 Florian: [[Six percent *tax*.]
 20 Matthew: [[Six percent *tax*.]

Nach dem Äußerungstypen *question* ist in 30 Fällen der nicht-präferierte Folgeschritt *unexpected answer* zu beobachten (22,1 %; Bsp. 208), und zwar in zehn Fällen realisiert als *I don't know*, *I'm not sure* oder *I forgot* (Bsp. 209).

Bsp. 208 Dat. 17 (1-7)

1 Au pair: Okay, guys!=
 Jamey: =Sit down, Kiki!
 (0.4)
 Au pair: Why should I sit down?=
 5 Matthew: → =Nothing.
 (1.0)
 Jamey: Just sit down.

Bsp. 209 Dat. 31 (1-6)

1 Jamey: Have you talked- Have you called Vinny yet?
 (1.0)
 Florian: Yep.=
 Jamey: =You have, what did he say?
 5 (1.2)
 Florian: → I don't know.

Der nicht-präferierte Folgeschritt *refusal* nach dem initiiierenden Gesprächsschritt *offer/invitation* ist in 19 Fällen belegt (14,0 %; Bsp. 210), nach einem *request* in 14 Fällen (10,3 %; Bsp. 211), nach einer *order/command* in zehn Fällen (7,4 %; Bsp. 212).

Bsp. 210 Dat. 51 (12-23)

1	Matthew:	Okay, here Florian, do you want me to serve you?= Florian: → =No, not yet.= Mother: =Florian, we need to know what you want, because people want to finish it.=
5	Matthew:	=Yes! Okay?= Florian: =Then <i>finish</i> it!= Mother: =No! We wanna safe <i>your</i> amount first!= Matthew: =You want?= Florian: → =Well, if you want it <i>have</i> it!= 10 Mother: =No! (0.6) Florian: → Yes!

Bsp. 211 Dat. 29 (90-93)

1	Matthew:	Florian!= Florian: =What?= Matthew: =Do you have a piece of paper?= Florian: → =No!
---	----------	--

Bsp. 212 Dat. 58 (20-27)

1	Florian:	((humming)) (2.0) MOM! (1.2) MOM! (2.4) Matthew: What are you gonna tell her? I've called you a loser or something?= 5 Florian: =NO!= Matthew: =Why don't you gonna tell her?= Florian: =MATT, SHUT UP!= Matthew: → =You couldn't make me!
---	----------	--

Der Äußerungstyp *proposal* zieht in sieben Fällen den nicht-präferierten Folgeschritt *disagreement* nach sich (Bsp. 213); dem Äußerungstypen *blame/complaint* folgt in einem Fall der nicht-präferierte Folgeschritt *admission* (Bsp. 214).

Bsp. 213 Dat. 60 (145-151)

1	Mother:	Does Curren know what we're doing with the tape recorder? (2.8) Visitor: I don't think so.= 5 Mother: =We should tell him. (1.6) Matthew: → No!
---	---------	--

Bsp. 214 Dat. 93 (1-7)

- 1 Michael: Pushshsh! A::h!
(1.2)
Florian: You shot him, Mike.
(1.6)
- 5 Michael: → Your guy can't go! – Hoho:h! (0.8) Why would he shoot
his *bodyguard*?=
Florian: =Because he's a *slave*!

Nach den initiiierenden Gesprächsschritten *promise/threat*, *greeting*, *summons* und *story preface* sind im Datenmaterial keine nicht-präferierten Folgeschritte zu beobachten.

5.3 Abwesenheit von Folgeschritten

Das Datenmaterial liefert 120 Belege, in denen eine durch einen initiiierenden Gesprächsschritt eingeleitete Sequenz nicht durch einen respondierenden Folgeschritt abgeschlossen wird. Diese Abwesenheit von Folgeschritten tritt bei den einzelnen Äußerungstypen in folgender Häufigkeit auf:³⁷³

Tab. 39 Abwesenheit von Folgeschritten

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
nach <i>question</i>	26	50	76	63,3 %
nach <i>offer/invitation</i>	7	11	18	15,0 %
nach <i>request</i>	5	3	8	6,7 %
nach <i>order/command</i>	3	5	8	6,7 %
nach <i>summons</i>	2	5	7	5,8 %
nach <i>proposal</i>	0	3	3	2,5 %
nach <i>promise/threat</i>	0	0	0	0,0 %
nach <i>blame/complaint</i>	0	0	0	0,0 %
nach <i>greeting</i>	0	0	0	0,0 %
nach <i>compliment</i>	0	0	0	0,0 %
nach <i>story preface</i>	0	0	0	0,0 %
Gesamt	43	77	120	100,0 %

Ein auf die einzelnen Äußerungstypen bezogener Vergleich der Anzahl von abwesenden Folgeschritten mit der Anzahl von initiiierenden Gesprächsschritten bzw. von präferierten und nicht-präferierten Folgeschritten stellt sich wie folgt dar:

³⁷³ Aus den oben dargestellten Gründen wird hier der Sequenztyp *assertion-agreement/disagreement* nicht berücksichtigt.

Tab. 40 Produktion von initiiierenden Gesprächsschritten und präferierten/nicht-präferierten Folgeschritten vs. Abwesenheit von Folgeschritten

	initiiierender Gesprächsschritt	präferierter/ nicht-präferierter Folgeschritt	abwesender Folgeschritt
<i>question</i>	308	241	76
<i>order/command</i>	61	16	8
<i>request</i>	42	23	8
<i>summons</i>	34	14	7
<i>offer/invitation</i>	21	43	18
<i>proposal</i>	17	9	3
<i>story preface</i>	13	3	0
<i>blame/complaint</i>	12	3	0
<i>promise/threat</i>	2	1	0
<i>greeting/introduction</i>	1	0	0
<i>compliment</i>	0	1	0
Gesamt	511	354	120

Aus dieser Gegenüberstellung lassen sich folgende Tendenzen ableiten: Einen besonders hohen Anteil an abwesenden Folgeschritten zeigt der Äußerungstyp *offer/invitation*, gefolgt von den Äußerungstypen *question*, *summons*, *request*, *proposal* und (mit dem geringsten Anteil an abwesenden Folgeschritten) *order/command*. Die Abwesenheit von Folgeschritten bei durch die Äußerungstypen *story preface*, *blame/complaint*, *promise/threat*, *greeting/introduction* und *compliment* eingeleiteten Sequenzen ist innerhalb des Datenmaterials nicht belegt.

Da Folgeschritte insbesondere dann als abwesend zu interpretieren sind, wenn ein im Rahmen eines initiiierenden Gesprächsschrittes ausgewählter Sprecher von der Produktion eines respondierenden Gesprächsschrittes Abstand nimmt, lassen sich innerhalb der einzelnen Sequenztypen zwei Arten von Belegen unterscheiden. Die eine Gruppe beinhaltet Belege, in denen der ausgewählte Sprecher den Redebeitrag übernimmt, ohne den jeweils initiierten (präferierten oder nicht-präferierten) Folgeschritt zu produzieren. Innerhalb der zweiten Gruppe werden Beispiele berücksichtigt, in denen eine Redeübernahme durch den ausgewählten Sprecher unterbleibt. Inwieweit letzteres eine Verletzung des dem Sprecherwechsel zugrunde liegenden Regelwerks darstellt, indem ein ausgewählter Sprecher den Redebeitrag nicht übernimmt oder die Redeübernahme durch einen nicht-selektierten Sprecher erfolgt (bzw. der Redebeitrag weitergeführt wird), wird im Folgenden vernachlässigt. Dieser Aspekt wird in Kapitel 9 ausführlich behandelt.

Unter dieser Differenzierung liefert das Datenmaterial bezüglich der 76 nach einer *question* belegten abwesenden Folgeschritte 57 Belege, in denen der Redebeitrag nicht übernommen wird (Bsp. 215) sowie 19 Belege, in denen der ausgewählte Sprecher den Redebeitrag übernimmt, ohne den initiierten Folgeschritt zu produzieren (Bsp. 216). Von den 57 Belegen, in denen der Redebeitrag nicht übernommen wird, folgt der abwesende Folgeschritt 35-mal einer Entscheidungsfrage.

1 Visitor: → You want apple juice, Florian?=
 Florian: =But usually I do drink hm milk with – meat.=
 Grandmother: =No, you shouldn't.=
 Florian: =Why?=
 5 Grandmother: =You're not supposed to!

Die nach dem Äußerungstypen *request* fehlenden acht Folgeschritte treten viermal ohne Redeübernahme (Bsp. 219) sowie viermal bei einer Redeübernahme ohne Produktion des Folgeschrittes (Bsp. 220) auf.

Bsp. 219 Dat. 20 (12-19)

1	Florian:	BUT <i>DON'T</i> LICK IT! (1.1)	[Or use it to] stir it up. Don't
	Jamey:		[No, it's this.]
	Florian:	stir it [with- (1.8)] Don't stir it with the spoon.
	Jamey:	→ [Can I've the milk?]	
5	Florian:	(1.4) Okay?= Jamey: =So who wants it next?	
		(1.2)	
	Florian:	Mh I think <i>he</i> does.	

Bsp. 220 Dat. 29 (66-68)

1	Matthew:	→ Do you have a blank piece of paper that I can write on?
		(1.0)
	Florian:	Kiki, look what he did!

Abwesende Folgeschritte nach einer *order/command* sind achtmal belegt, davon fünfmal unter Übernahme des Redebeitrags ohne Produktion des Folgeschrittes (Bsp. 221) sowie dreimal ohne erfolgter Redeübernahme (Bsp. 222).

Bsp. 221 Dat. 14 (1-14)

1	Au pair:	Flori!
		(0.8)
	Florian:	Yeah?= Au pair: → =Go up to your room, and tell your brother that the snack
5		is ready!= Florian: =You go, okay, – Jamey?= Jamey: =No, <i>you</i> != Au pair: =Flori!= Florian: ((whispers)) =He'll get <i>pissed</i> with me!= 10 Jamey: =Go! [Jafrey, <i>you</i> go!] Au pair: [Flori! (0.4)] I'll count to three! Florian: [Yeah, you go!] Au pair: [(0.6)] One!= Jamey: =I GOT IT!

Bsp. 222 Dat. 69 (12-20)

1	Mother:	You want me to put it in the toaster?= Florian: =Okay. (1.6)
	Matthew:	→ Say <i>please</i> , Flo. (1.0)
5	Mother:	Shall I toast both of them? (0.6)
	Florian:	[Yeah, –] please.
	Matthew:	[Uh huh:]

Nach einem *summons* treten abwesende Folgeschritte siebenmal auf, und zwar in allen Fällen ohne Redeübernahme des ausgewählten Sprechers (vgl. erneut Bsp. 221, Zeilen 8 und 11).

Abwesende Folgeschritte nach einem *proposal* sind in drei Fällen belegt, davon zweimal ohne Redeübernahme (Bsp. 223) und einmal mit Redeübernahme ohne Produktion des Folgeschrittes (Bsp. 224).

Bsp. 223 Dat. 11 (28-31)

- 1 Matthew: → Hm so Florian, so will you? Are you going to? (2.4) Since it's only a dollar you'll only get permission back for one day.
 Florian: ((sniff))

Bsp. 224 Dat. 11 (1-7)

- 1 Matthew: → I'll make you a deal, Florian. If you rent this – I'll give you back the Sega program for two days. ()=
 Florian: =How much- (0.4) How much uh- (1.6)
 5 Jamey: Florian!=
 Florian: =What?=
 Jamey: =It's 99 cents.

5.4 Erkennen von nicht-präferierten bzw. abwesenden Folgeschritten

Wie bereits zu Beginn dieses Kapitels dargestellt wurde, können abwesende bzw. nicht-präferierte Folgeschritte sowohl auf der Produktions- als auch auf der Rezeptionsebene als erkennbar abwesend bzw. nicht-präferiert gekennzeichnet werden. Für die hierfür verwendeten (in den Auflistungen 29 und 30 angegebenen) Signale liefert das Datenmaterial insgesamt 159 Belege, die sich auf die Produktions- und Rezeptionsebene wie folgt verteilen:

Tab. 41 Erkennen von nicht-präferierten bzw. abwesenden Folgeschritten

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Rezeption	47	39	86	54,1 %
Produktion	52	21	73	45,9 %
Gesamt	99	60	159	100,0 %

5.4.1 Produktion

Von Seiten des einen nicht-präferierten Folgeschritt produzierenden (bzw. einen Folgeschritt ‚verweigernden‘ Sprechers) können als Belege für das Erkennen der Verletzung der bedingten Erwartbarkeit *delays*, *accounts*, *prefaces* sowie parasprachliche Mittel (Summen, Lachen) herangezogen werden. Diese treten in folgender Häufigkeit auf:

- 5
Matthew: (0.8)
→ Because.
(0.6)
Florian: Matt, *how* do you know?=
Matthew: =IT'S NOT YOURS! – OKAY?=
10
Florian: =((humming))=
Matthew: =Stupid.
(2.2)
Florian: *You're stupid.*

Eine Verzögerung vor dem nicht-präferierten Folgeschritt *refusal* tritt nach einer *offer/invitation* in zwölf Fällen (Bsp. 227), nach einem *request* in drei Fällen (Bsp. 228), nach einer *order/command* in zwei Fällen (Bsp. 229) auf.

Bsp. 227 Dat. 54 (1-7)

- 1
Au pair: Flori, do you want a piece of bread, too?
(2.0)
Florian: → No, it's okay.
(0.7)
5
Au pair: Come on!
(0.8)
Florian: → No, I don't.

Bsp. 228 Dat. 20 (25-28)

- 1
Au pair: I need the spoon for my yoghurt.
(2.0)
Jamey: → It has *chocolate* on it.=
Au pair: =I don't care. (0.4) It's a chocolate yoghurt.

Bsp. 229 Dat. 40 (19-21)

- 1
Florian: *Don't* do that.
(0.8)
Andrew: → This? (1.0) I like this.

Verzögerte Redeübernahmen sind vor dem nicht-präferierten Folgeschritt *disagreement* (nach *proposal*) in zwei Fällen, vor dem nicht-präferierten Folgeschritt *admission* (nach *blame/complaint*) in einem Fall belegt.

Zur genaueren Analyse der auf diese Weise beobachteten *delays* können diese aufgrund der jeweiligen Pausenlänge drei verschiedenen Gruppen zugeordnet werden, die in folgender Häufigkeit zu beobachten sind:

Tab. 44 *Delays*: Pausenlängen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
< 1,0 Sekunden	16	8	24	42,8 %
1,0-1,9 Sekunden	15	7	22	39,3 %
≥ 2,0 Sekunden	9	1	10	17,9 %
Gesamt	40	16	56	100,0 %

Die innerhalb der einzelnen Sequenztypen zu beobachtenden Verzögerungen vor nicht-präferierten Folgeschritten verteilen sich wie folgt auf diese drei Gruppen:

Tab. 45 *Delay* < 1,0 Sekunden

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>disagreement</i> (nach <i>assertion</i>)	7	3	10	41,7 %
<i>unexpected answer</i> (nach <i>question</i>)	4	1	5	20,8 %
<i>refusal</i> (nach <i>offer/invitation</i>)	3	2	5	20,8 %
<i>refusal</i> (nach <i>request</i>)	1	1	2	8,3 %
<i>disagreement</i> (nach <i>proposal</i>)	1	0	1	4,2 %
<i>refusal</i> (nach <i>order/command</i>)	0	1	1	4,2 %
Gesamt	16	8	24	100,0 %

Tab. 46 *Delay* 1,0-1,9 Sekunden

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>disagreement</i> (nach <i>assertion</i>)	5	4	9	40,9 %
<i>unexpected answer</i> (nach <i>question</i>)	5	2	7	31,9 %
<i>refusal</i> (nach <i>offer/invitation</i>)	3	0	3	13,7 %
<i>disagreement</i> (nach <i>proposal</i>)	1	0	1	4,5 %
<i>refusal</i> (nach <i>order/command</i>)	1	0	1	4,5 %
<i>admission</i> (nach <i>blame/complaint</i>)	0	1	1	4,5 %
Gesamt	15	7	22	100,0 %

Tab. 47 *Delay* ≥ 2,0 Sekunden

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>refusal</i> (nach <i>offer/invitation</i>)	3	1	4	40,0 %
<i>unexpected answer</i> (nach <i>question</i>)	3	0	3	30,0 %
<i>disagreement</i> (nach <i>assertion</i>)	2	0	2	20,0 %
<i>refusal</i> (nach <i>request</i>)	1	0	1	10,0 %
Gesamt	9	1	10	100,0 %

Längere, über zwei Sekunden hinausgehende Verzögerungszeiten sind also nur bei den nicht-präferierten Folgeschritten *refusal* (nach *offer/invitation*), *unexpected answer* (nach *question*), *disagreement* (nach *assertion*) und *refusal* (nach *request*) zu beobachten, nicht aber bei den nicht-präferierten Folgeschritten *disagreement* (nach *proposal*), *refusal* (nach *order/command*) und *admission* (nach *blame/complaint*). Bei allen Typen von nicht-präferierten Folgeschritten dominieren jedoch Verzögerungszeiten von einer Dauer bis zu maximal zwei Sekunden. Auffallend sind lediglich die für den nicht-präferierten Folgeschritt *refusal* (nach *offer/invitation*) bestimmten Werte, die einen hohen Anteil an den über eine Dauer von zwei Sekunden hinausgehenden Verzögerungen zeigen. Insgesamt dominieren jedoch auch hier die kürzeren Verzögerungszeiten.

Ein Vergleich des Auftretens von *delays* gegenüber im Rahmen von nicht-präferierten Folgeschritten zu beobachtenden fügenlosen bzw. unter einer Simultansequenz vollzogenen Sprecherwechsel stellt sich wie folgt dar:

Tab. 48 *Delay, fugenloser Sprecherwechsel und Simultansequenz bei nicht-präferierten Folgeschritten*

	<i>delay</i>		fugenlos		simultan		Ges.
<i>disagreement</i> (nach <i>assertion</i>)	21	38,2 %	31	56,4 %	3	5,4 %	55
<i>unexpected answer</i> (nach <i>question</i>)	15	50,0 %	15	50,0 %	0	0,0 %	30
<i>refusal</i> (nach <i>offer/invitation</i>)	12	63,2 %	7	36,8 %	0	0,0 %	19
<i>refusal</i> (nach <i>request</i>)	3	21,4 %	10	71,4 %	1	7,2 %	14
<i>refusal</i> (nach <i>order/command</i>)	2	20,0 %	8	80,0 %	0	0,0 %	10
<i>disagreement</i> (nach <i>proposal</i>)	2	28,6 %	4	57,1 %	1	14,3 %	7
<i>admission</i> (nach <i>blame/complaint</i>)	1	100,0 %	0	0,0 %	0	0,0 %	1
Gesamt	56	41,2 %	75	55,1 %	5	3,7 %	136

Aus dieser Gegenüberstellung ist ersichtlich, dass nicht-präferierte Folgeschritte in mehr als der Hälfte der Fälle (55,1 %) durch einen fugenlosen Sprecherwechsel an den jeweiligen initiiierenden Gesprächsschritt angeschlossen werden. Eine verzögerte Redeübernahme erfolgt in 41,2 % der Fälle; demgegenüber spielt eine aus einer Unterbrechung resultierende bzw. als Überlappung zu klassifizierende Simultansequenz mit 3,7 % eine nur untergeordnete Rolle. Innerhalb der einzelnen Äußerungstypen sind jedoch deutliche Unterschiede zu erkennen: Während bei den durch die initiierten Gesprächsschritte *order/command*, *request*, *proposal* und *assertion* initiierten nicht-präferierten Folgeschritten der fugenlose Sprecherwechsel dominiert, treten durch eine *offer/invitation* initiierte *refusals* in fast zwei Drittel der Fälle nach einer verzögerten Redeübernahme auf. Bei dem auf den initiiierenden Gesprächsschritt *question* folgenden nicht-präferierten Folgeschritt *unexpected question* ist das Verhältnis zwischen fugenloser und verzögerter Redeübernahme ausgewogen.

Eine abschließende Gegenüberstellung von *delays* vor präferierten und nicht-präferierten Folgeschritten zeigt folgendes Ergebnis:

Tab. 49 *Delays vor präferierten und nicht-präferierten Folgeschritten*

	präferiert			nicht-präferiert		
	Ges.	<i>delay</i>		Ges.	<i>delay</i>	
nach <i>assertion</i>	67	14	20,9 %	55	21	38,2 %
nach <i>question</i>	211	67	31,8 %	30	15	50,0 %
nach <i>offer/invitation</i>	24	6	25,0 %	19	12	63,2 %
nach <i>request</i>	9	2	22,2 %	14	3	21,4 %
nach <i>order/command</i>	6	1	16,7 %	10	2	20,0 %
nach <i>proposal</i>	2	0	0,0 %	7	2	28,6 %
nach <i>blame/complaint</i>	2	1	50,0 %	1	1	100,0 %
nach <i>summons</i>	14	4	28,6 %	0	0	0,0 %
nach <i>story preface</i>	3	3	100,0 %	0	0	0,0 %
nach <i>promise/threat</i>	1	0	0,0 %	0	0	0,0 %
nach <i>greeting/introduction</i>	0	0	0,0 %	0	0	0,0 %
nach <i>compliment</i>	1	0	0,0 %	0	0	0,0 %
Gesamt	340	98	28,8 %	136	56	41,2 %

Insgesamt ist also der Anteil von verzögerten Redeübernahmen bei nicht-präferierten Folgeschritten höher als bei präferierten Folgeschritten. Dieses zeigt sich besonders deutlich bei von dem Äußerungstypen *offer/invitation*, aber auch bei von den Äußerungstypen *question*, *assertion* und *order/command* eingeleiteten Sequenzen. Die übrigen Sequenztypen sind aufgrund ihrer

insgesamt geringeren Häufigkeit ihres Auftretens weniger aussagekräftig. Es fällt jedoch auf, dass bei von einem *request* eingeleiteten Sequenzen präferierte Folgeschritte häufiger mit einer verzögerten Redeübernahme einhergehen als nicht-präferierte Folgeschritte. Nach *summonses* und *story prefaces*, für die im Datenmaterial nicht-präferierte Folgeschritte nicht belegt sind, sind in annähernd einem Drittel bzw. sogar in der Gesamtheit ihres Auftretens Verzögerungen in der Redeübernahme zu beobachten.

5.4.1.2 Accounts

Auf die Produktion eines nicht-präferierten Folgeschrittes wird in neun Fällen (12,3 %) mit einem sogenannten *account* Bezug genommen, mit dem eine Erklärung für die Verletzung der bedingten Erwartbarkeit geleistet wird. Die vorhandenen Belege verteilen sich wie folgt auf die verschiedenen Äußerungstypen:

Tab. 50 Accounts bei nicht-präferierten Folgeschritten

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>refusal</i> (nach <i>request</i>)	2	2	4	44,5 %
<i>refusal</i> (nach <i>offer/invitation</i>)	0	3	3	33,3 %
<i>disagreement</i> (nach <i>proposal</i>)	1	0	1	11,1 %
<i>refusal</i> (nach <i>order/command</i>)	1	0	1	11,1 %
Gesamt	4	5	9	100,0 %

Accounts für den nicht-präferierten Folgeschritt *refusal* sind nach dem Äußerungstypen *request* in vier Fällen (Bsp. 230), nach dem Äußerungstypen *offer/invitation* in drei Fällen belegt (Bsp. 231).

Bsp. 230 Dat. 29 (105-106)

- 1 Florian: Matt, could you help me with this? (0.4) It's pretty hard.=
 Matthew: → =No, you didn't want to give me the paper.

Bsp. 231 Dat. 73 (1-6)

- 1 Grandmother: You want some salad, Matt? (1.8) Hm?=
 Matthew: =Some salad?=
 Grandmother: =Yeah.=
 Matthew: → =Na:.. – I always eat my salad after my meal.=
 Grandmother: =You do hm?=
 Matthew: =Yeah.

Für ein auf ein *disagreement* (nach *proposal*; Bsp. 232) sowie für ein auf ein *refusal* (nach *order/command*; Bsp. 233) Bezug nehmendes *account* liefert das Datenmaterial je einen Beleg.

Bsp. 232 Dat. 18 (21-26)

- 1 Florian: Okay, I get it next.=
 Jamey: =No, I get it next.=
 Matthew: =Uh huh, Jamey gets it [next, and then comes Jeff.]
 Florian: → [No, cause you're using]
 5 peanut butter.=
 Jamey: =I'm almost done, God!

Bsp. 233 Dat. 59 (1-6)

- 1 Vinny: You know what! You should taste it, – at the bottom. (1.4)
 I bet – it tastes – much better.
 (3.4)
 Florian: Just keep on digging down, and you'll get to the bottom.=
 5 Vinny: → = (), but it *doesn't* taste that very good.=
 Florian: =I know, but the *bottom*!

5.4.1.3 Prefaces

Das Datenmaterial enthält insgesamt vier Belege, bei denen ein nicht-präferierter Folgeschritt durch die Voranschaltung eines *prefaces* markiert wird. In allen vier Fällen handelt es sich um das *preface* ‚well‘, das bei den einzelnen Äußerungstypen in folgender Häufigkeit auftritt:

Tab. 51 *Prefaces* vor nicht-präferierten Folgeschritten

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>disagreement</i> (nach <i>assertion</i>)	2	0	2	50,0 %
<i>unexpected answer</i> (nach <i>question</i>)	1	0	1	25,0 %
<i>refusal</i> (nach <i>offer/invitation</i>)	1	0	1	25,0 %
Gesamt	4	0	4	100,0 %

Ein auf eine *assertion* folgendes *disagreement* wird in zwei Fällen durch das *preface* ‚well‘ eingeleitet (Bsp. 234).

Bsp. 234 Dat. 21 (10-19)

- 1 Matthew: I could really pump it up. – I- I've never put it on max, or
 you'll die, it's so loud.
 (0.6)
 Florian: YOU'LL DIE?=
 5 Jamey: =It [will.]
 Matthew: [You] may- You like bust your eardrums. (1.6) Mh
 hm:!=
 Florian: → =Well, that does not mean you'll *die*!
 (0.6)
 10 Matthew: Yes, if you bust your eardrums you'll die.

Bei einer *unexpected answer* (nach *question*; Bsp. 235) sowie bei einem *refusal* (nach *offer/invitation*; Bsp. 236) ist *well* als *preface* jeweils einmal zu beobachten.

Bsp. 235 Dat. 28 (36-40)

- 1 Florian: I've *one* lunch ticket left.
(1.8)
Mother: So why didn't you use it?
(2.4)
5 Florian: → Well, – it's upstairs. ((humming))

Bsp. 236 Dat. 51 (14-21)

- 1 Mother: Florian, we need to know what you want, because
people want to finish it.=
Matthew: =Yes! Okay?=
Florian: =Then *finish* it!=
5 Mother: =No! We wanna safe *your* amount first!=
Matthew: =You want?=
Florian: → =Well, if you want it *have* it!=
Mother: =No!

5.4.1.4 Vokalisch-nonverbales Verhalten

Vokalisch-nonverbale Mittel zur Markierung eines nicht-präferierten Folgeschrittes treten im Datenmaterial als Summen oder Lachen auf. Die vier diesbezüglich zu beobachtenden Belege verteilen sich wie folgt auf die einzelnen Äußerungstypen:

Tab. 52 Summen, Lachen bei nicht-präferierten Folgeschritten

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>unexpected answer</i> (nach <i>question</i>)	2	0	2	50,0 %
<i>disagreement</i> (nach <i>assertion</i>)	1	0	1	25,0 %
<i>refusal</i> (nach <i>order/command</i>)	1	0	1	25,0 %
Gesamt	4	0	4	100,0 %

Der nicht-präferierte Folgeschritt *unexpected answer* (nach *question*) wird in einem Fall von Lachen sowie in einem Fall von Summen (vgl. erneut Bsp. 235, Zeile 5) begleitet. Lachen erscheint jeweils einmal bei dem nicht-präferierten Folgeschritt *disagreement* (nach *assertion*; Bsp. 237) sowie bei dem nicht-präferierten Folgeschritt *refusal* (nach *order/command*; Bsp. 238).

Bsp. 237 Dat. 40 (15-17)

- 1 Matthew: This *isn't* hot.
(0.4)
Lucy: → For *you* it isn't. ((laughs))

Bsp. 238 Dat. 94 (10-11)

- 1 Michael: Feel my lap!=
Matthew: → =((laughs)) I don't wanna feel your lap!

5.4.2 Rezeption

Auch von Seiten der rezipierenden Gesprächsteilnehmer können mit Hilfe unterschiedlicher Mittel nicht-präferierte bzw. abwesende Folgeschritte gekennzeichnet bzw. präferierte Folgeschritte eingefordert werden. Diesbezüglich liefert das Datenmaterial Belege, in denen dieses durch den die Sequenz initiiierenden Sprecher sowie Belege, in denen dieses durch einen an der Sequenz unbeteiligten dritten Sprecher geleistet wird. Diese sind in folgender Häufigkeit zu beobachten:

Tab. 53 Markierung nicht-präferierter oder abwesender Folgeschritte (Rezeption)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
durch den initiiierenden Sprecher	33	39	72	83,7 %
durch einen dritten Sprecher	14	0	14	16,3 %
Gesamt	47	39	86	100,0 %

5.4.2.1 Initiiender Sprecher

Auf der Rezeptionsebene werden Verletzungen der bedingten Erwartbarkeit überwiegend durch den die Sequenz initiiierenden Sprecher gekennzeichnet. Die Markierung nicht-präferierter oder abwesender Folgeschritte tritt hierbei in folgender Häufigkeit auf:

Tab. 54 Markierung nicht-präferierter oder abwesender Folgeschritte durch den initiiierenden Sprecher

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Abwesende Folgeschritte	7	36	43	59,7 %
Nicht-präferierte Folgeschritte	26	3	29	40,3 %
Gesamt	33	39	72	100,0 %

Zur Kennzeichnung abwesender Folgeschritte werden folgende Mittel verwendet:

Tab. 55 Markierung abwesender Folgeschritte durch den initiiierenden Sprecher

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Modifizierte Wiederholung des initiiierenden Gesprächsschrittes	1	17	18	41,9 %
Wörtliche Wiederholung des initiiierenden Gesprächsschrittes	4	7	11	25,6 %
<i>Summons</i>	2	7	9	20,9 %
Steigerung der Lautstärke	0	3	3	7,0 %
Metakommunikative Äußerung (<i>Listen!</i>)	0	1	1	2,3 %
Folgeschritt + <i>right?</i>	0	1	1	2,3 %
Gesamt	7	36	43	100,0 %

Abwesende Folgeschritte werden also in der überwältigenden Mehrheit der Fälle durch eine wörtliche oder modifizierte Wiederholung des initiiierenden Gesprächsschrittes eingefordert. Für

eine modifizierte Wiederholung liefert das Datenmaterial 18 Belege (41,9 %). Von diesen folgen zwölf einem abwesenden Folgeschritt nach einer *question* (Bsp. 239), vier einem abwesenden Folgeschritt nach einem *request*, jeweils eine einem abwesenden Folgeschritt nach einer *offer/invitation* bzw. nach einer *order/command*.

Bsp. 239 Dat. 95 (1-7)

- 1 Florian: What else do you have in here?=
 Lucy: =eh eh eh eh eh! Nothing *you* would want! See, (0.6) I
 just got- (0.6) I just got a pencil, a pen, a pencil
 sharpener, (1.8) and ca::rds.=
- 5 Jamey: → =Well, – wha- – What kind of cards? (2.2) Play cards? –
 Play cards?=
 Lucy: =No. (0.8) Just stupid old () postcards.

Wörtliche Wiederholungen des initiiierenden Gesprächsschrittes sind insgesamt elfmal belegt (25,6 %). Diese folgen neunmal einem abwesenden Folgeschritt nach einer *question* (Bsp. 240), jeweils einmal einem abwesenden Folgeschritt nach einem *request* bzw. einer *offer/invitation*.

Bsp. 240 Dat. 39 (1-3)

- 1 Matthew: Oh my God!=
 Florian: → =What? (3.6) *What?* (5.2) Could you please pass me the
 meat?

Zur Einforderung von Folgeschritten werden auch *attention-getting-devices* wie *summonses* (9 Belege) und Steigerung der Lautstärke (3 Belege) eingesetzt. *Summonses* folgen dreimal einem abwesenden Folgeschritt nach einer *order/command* sowie jeweils zweimal einem abwesenden Folgeschritt nach einer *question*, einer *offer/invitation* (Bsp. 241) bzw. einem *request*. Eine Steigerung der Lautstärke folgt jeweils einmal einem abwesenden Folgeschritt nach einer *question*, einem *request* (Bsp. 242) und einer *order/command*.

Bsp. 241 Dat. 60 (37-38)

- 1 Florian: → Do you want some salad? (1.4) Curren!=
 Curren: =Yeah. A little bit.

Bsp. 242 Dat. 20 (1-6)

- 1 Jamey: → I need a-I- I need a spoon. [– I need a SPOON!]
 Florian: [Can I have the milk,]
 please! (0.8) You just *stirred*=
- 5 Jamey: =With my fingers?=
 Florian: =There was a *quick spoon*!=
 Au pair: =Use your fork!

Die metakommunikative Äußerung *Listen!* ist im Datenmaterial einmal belegt, und zwar in Folge eines abwesenden Folgeschrittes nach einer *order/command* (vgl. Bsp. 244). In einem Fall erfolgt die Markierung eines abwesenden Folgeschrittes nach einer *question* durch die Produktion des erwarteten (präferierten) Folgeschrittes unter Hinzufügung des *post-completers* ‚right?‘ (Bsp. 243).

Bsp. 243 Dat. 58 (50-51)

- 1 Florian: → Why- Did she tape your class last time? (2.6) No, – right?
(1.6) Uh. (3.8) Maybe you'll be in luck, (1.4) this time.

Eine Kombination der unterschiedlichen Mittel ist insgesamt sechsmal belegt, wobei zweimal eine wörtliche und eine modifizierte Wiederholung, jeweils einmal eine wörtliche bzw. modifizierte Wiederholung mit einem *summons*, einmal eine wörtliche Wiederholung mit einer Steigerung der Lautstärke sowie einmal eine modifizierte Wiederholung mit einem *summons*, einer Steigerung der Lautstärke und einer metakommunikativen Äußerung (Bsp. 244) kombiniert werden.

Bsp. 244 Dat. 47 (1-4)

- 1 Matthew: → Press- – Press the C! (0.8) Ey listen! (0.6) Vinny! –
→ ((fast)) Vinny! – VINNY!=
Vinny: =What?=
Matthew: → =Just pause it, okay?

Gegenüber den 43 abwesenden Folgeschritten werden nicht-präferierte Folgeschritte in 29 Fällen gekennzeichnet. Hierfür sind folgende Mittel zu beobachten:

Tab. 56 Markierung nicht-präferierter Folgeschritte durch den initiiierenden Sprecher

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Modifizierte Wiederholung des initiiierenden Gesprächsschrittes	15	3	18	62,2 %
Wörtliche Wiederholung des initiiierenden Gesprächsschrittes	5	0	5	17,2 %
<i>What?, Hm?</i>	2	0	2	6,9 %
Kurze Bestätigungsfrage	2	0	2	6,9 %
Summen, Lachen	1	0	1	3,4 %
Wörtliche oder modifizierte Wiederholung des nicht-präferierten Folgeschrittes	1	0	1	3,4 %
Gesamt	26	3	29	100,0 %

Auch nicht-präferierte Folgeschritte werden also am häufigsten mit Hilfe der wörtlichen oder modifizierten Wiederholung markiert. Die in 18 Fällen belegte modifizierte Wiederholung folgt in neun Fällen dem nicht-präferierten Folgeschritt *disagreement* (nach *assertion*), in vier Fällen dem nicht-präferierten Folgeschritt *unexpected answer* (nach *question*), in jeweils zwei Fällen dem nicht-präferierten Folgeschritt *refusal* (nach *offer/invitation* bzw. *order/command*; Bsp. 245) sowie in einem Fall dem nicht-präferierten Folgeschritt *refusal* (nach *request*).

Bsp. 245 Dat. 80 (41-47)

- 1 Matthew: Oh, I'm gonna [play with Adam!]
Grandmother: [Their schools -] Their schools are
closed – today.=
Florian: =Yeah, I'm gonna play with Michael! (1.6) Matt, not ye:t!=

Tab. 57 Markierung nicht-präferierter oder abwesender Folgeschritte durch einen dritten Sprecher

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Nicht-präferierte Folgeschritte	8	0	8	57,1 %
Abwesende Folgeschritte	6	0	6	42,9 %
Gesamt	14	0	14	100,0 %

Für die Kennzeichnung nicht-präferierter Folgeschritte verwenden dritte Sprecher folgende Mittel:

Tab. 58 Markierung nicht-präferierter Folgeschritte durch einen dritten Sprecher

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Wörtliche oder modifizierte Wiederholung des nicht-präferierten Folgeschrittes	2	0	2	25,0 %
Wörtliche oder modifizierte Wiederholung des initiiierenden Gesprächsschrittes	2	0	2	25,0 %
Produktion des Folgeschrittes über Regel 1b	2	0	2	25,0 %
<i>What?, Hm?</i>	1	0	1	12,5 %
Lachen	1	0	1	12,5 %
Gesamt	8	0	8	100,0 %

Die Markierung nicht-präferierter Folgeschritte durch einen dritten Sprecher ist in acht Fällen zu beobachten. In jeweils zwei Fällen erfolgt dieses durch die wörtliche oder modifizierte Wiederholung des nicht-präferierten Folgeschrittes *disagreement* (nach *assertion*; Bsp. 248) bzw. des initiiierenden Gesprächsschrittes *order* (Bsp. 249).

Bsp. 248 Dat. 80 (13-23)

1	Grandmother:	Does he live near your Dad?
		(2.8)
	Florian:	No. [(0.4)] Well, sort of, sort of. =
	Matthew:	[No.] =Yeah, he's within
5		seven minutes.
		(0.4)
	Florian:	Yeah, yeah!=
	Grandmother:	=By car.=
	Matthew:	=Yeah. – No, by foot.=
10	Grandmother:	=I don't know.=
	Florian:	→ =((laughs)) No, by foot!

Bsp. 249 Dat. 17 (10-14)

1	Au pair:	I'm gonna sit there.=
	Matthew:	=((fast)) No, you aren't.
		(0.8)
	Jafrey:	→ Yes, you are! Yes, she is!=
5	Jamey:	→ =Yes, she is. She's sitting there.

Bsp. 252 Dat. 58 (94-98)

1 Visitor: Do you want some salad, Matt?
(4.4)
Florian: → Matt!
(9.8)
5 Matthew: Na!

Bsp. 253 Dat. 68 (1-5)

1 Visitor: Florian? Do you want more soup?
(2.0)
Matthew: → Good *answer*.
(3.8)
5 Visitor: You wanna finish the soup, Felice?

5.5 Reparatur von abwesenden bzw. nicht-präferierten Folgeschritten

Abwesende und nicht-präferierte Folgeschritte können durch das Nachholen des präferierten Folgeschrittes korrigiert werden. Hierfür liefert das Datenmaterial 45 Belege, die in folgender Häufigkeit auftreten:

Tab. 60 Reparatur nicht-präferierter bzw. abwesender Folgeschritte

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Reparatur von abwesenden Folgeschritten	22	7	29	64,4 %
Reparatur von nicht-präferierten Folgeschritten	12	4	16	35,6 %
Gesamt	34	11	45	100,0 %

Abwesende Folgeschritte werden in 29 Fällen durch Nachholen des (präferierten) Folgeschrittes korrigiert. In vier Fällen erfolgt diese Reparaturmaßnahme durch einen am Adjazenzpaar unbeteiligten dritten Sprecher und wurde im vorangehenden Abschnitt bereits besprochen. Die übrigen 25 durch den respondierenden Sprecher selbst vollzogenen Reparaturmaßnahmen verteilen sich wie folgt auf die verschiedenen Äußerungstypen:

Tab. 61 Reparatur abwesender Folgeschritte

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
nach <i>question</i>	11	3	14	56,0 %
nach <i>offer/invitation</i>	3	3	6	24,0 %
nach <i>request</i>	1	1	2	8,0 %
nach <i>summons</i>	2	0	2	8,0 %
nach <i>order/command</i>	1	0	1	4,0 %
Gesamt	18	7	25	100,0 %

Am häufigsten erfolgt das Nachholen eines abwesenden Folgeschrittes also nach dem initiiierenden Gesprächsschritt *question* (14 Belege; Bsp. 254), gefolgt von dem initiiierenden Gesprächsschritt *offer/invitation* (6 Belege; Bsp. 255).

Bsp. 254 Dat. 64 (1-3)

1 Florian: Ori, are you done? (3.2) With eating?
(1.6)
Ori: → No.

Bsp. 255 Dat. 60 (37-38)

1 Florian: Do you want some salad? (1.4) Curren!=
Curren: → =Yeah. A little bit.

Das Nachholen eines abwesenden Folgeschrittes ist nach dem initiiierenden Gesprächsschritt *request* zweimal, nach dem initiiierenden Gesprächsschritt *summons* zweimal, nach dem initiiierenden Gesprächsschritt *order/command* einmal belegt.

Nach einem nicht-präferierten Folgeschritt wird der präferierte Folgeschritt in 16 Fällen nachgeholt. Zweimal erfolgt dieses durch einen dritten Sprecher; diese Beispiele wurden im vorangehenden Abschnitt bereits besprochen. Die übrigen 14, von dem respondierenden Sprecher selbst produzierten Belege verteilen sich in folgender Weise auf die einzelnen Äußerungstypen:

Tab. 62 Reparatur nicht-präferierter Folgeschritte

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>unexpected answer</i> (nach <i>question</i>)	6	3	9	64,3 %
<i>refusal</i> (nach <i>offer/invitation</i>)	4	0	4	28,6 %
<i>refusal</i> (nach <i>request</i>)	0	1	1	7,1 %
Gesamt	10	4	14	100,0 %

Nach einer *unexpected answer* (nach *question*) wird der präferierte Folgeschritt also in neun Fällen (Bsp. 256), nach einem *refusal* (nach *offer/invitation*) in vier Fällen (Bsp. 257), nach einem *refusal* (nach *request*) in einem Fall (Bsp. 258) nachgeholt.

Bsp. 256 Dat. 84 (7-16)

1 Michael: I don't like it.
(0.4)
Florian: You don't?=
Michael: =No.
5 (1.6)
Florian: Why?=
Michael: =I don't know.=
Florian: =You don't like them?
(0.6)
10 Michael: → They're too good.

Bsp. 257 Dat. 23 (1-8)

1 Florian: Jamey, you want one?
(0.4)
Jamey: What?=
Florian: =Cheese blintze?=
5 Jamey: =No, thanks.=

Florian: =Come on, they're good.
(1.0)
Jamey: → Ehm – just one.

Bsp. 258 Dat. 29 (105-107)

1 Florian: Matt, could you help me with this? (0.4) It's pretty hard.=
Matthew: → =No, you didn't want to give me the paper. (2.2) Fine, I'll help you.

5.6 Insertionssequenzen (*insertion sequences*)

Für die Produktion des initiiierenden Gesprächsschrittes einer *insertion sequence*, mit deren Hilfe die Voraussetzungen zur adäquaten Beendigung der Hauptsequenz sichergestellt werden sollen, liefert das Datenmaterial 39 Belege. Dieses bewirkt das Auftreten von zwei unmittelbar aufeinander folgenden initiiierenden Gesprächsschritten, die in folgender Häufigkeit zu beobachten sind:

Tab. 63 Initiiierende Gesprächsschritte einer *insertion sequence*

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>question nach question</i>	10	4	14	35,9 %
<i>question nach offer</i>	6	5	11	28,2 %
<i>question nach request</i>	6	3	9	23,0 %
<i>question nach order</i>	1	1	2	5,1 %
<i>question nach proposal</i>	1	0	1	2,6 %
<i>summons nach question</i>	1	0	1	2,6 %
<i>order nach question</i>	1	0	1	2,6 %
Gesamt	26	13	39	100,0 %

Der am häufigsten zu beobachtende Typ einer *insertion sequence* ist also der Einschub einer ‚Zwischenfrage‘ innerhalb einer Sequenz des Typs *question-answer*, für die das Datenmaterial 14 Belege liefert (Bsp. 259).

Bsp. 259 Dat. 80 (4-9)

1 Grandmother: You still play with Michael?
(0.4)
Florian: → Michael? Who?
(0.8)
5 Grandmother: Feldman.=
Florian: =Yeah.

Der Einschub einer Zwischenfrage tritt nach einer *offer/invitation* elfmal (Bsp. 260), nach einem *request* neunmal (Bsp. 261), nach einer *order/command* zweimal (Bsp. 262) und nach einem *proposal* einmal (Bsp. 263) auf.

Bsp. 260 Dat. 61 (1-10)

1 Matthew: Ori, do you want an apple in it?
(1.0)

Ori: → E::h (0.8) In what?
 (0.4)
 5 Matthew: In the smoothy!
 (0.6)
 Ori: → What's a smoothy?=
 Matthew: =That.=
 Ori: =Oh. No, no, no!=
 10 Matthew: =Okay.

Bsp. 261 Dat. 50 (1-8)

1 Florian: Mommy, can you help me find (0.6) them. (1.0) I can't
 find them.=
 Matthew: → =Find what?=
 Mother: =Pickles. You wanna go help him?=
 5 Matthew: =Oh, I know where *all* the pickles are.=
 Mother: =Oh good. (0.8) They're in the fridge, right?=
 Matthew: =Mh hm!:=
 Florian: =*I know*.

Bsp. 262 Dat. 17 (16-22)

1 Au pair: Matthew! – Move!=
 Matthew: → =Why?=
 Jafrey: =Cause she's the boss!=
 Florian: =Yeah, yeah, yeah!=
 5 Au pair: =Move – I count to three, or you gonna be *grounded*.
 (1.4)
 Matthew: I don't care.

Bsp. 263 Dat. 11 (1-7)

1 Matthew: I'll make you a deal, Florian. If you rent this – I'll give you
 back the Sega program for two days. ()=
 Florian: → =How much- (0.4) How much uh-
 (1.6)
 5 Jamey: Florian!=
 Florian: =What?=
 Jamey: =It's 99 cents.

Ein auf eine *question* folgendes *summons* (vgl. erneut Bsp. 263, Zeile 5) sowie eine auf eine *question* folgende *order/command* (Bsp. 264) sind jeweils einmal belegt.

Bsp. 264 Dat. 63 (87-108)

1 Ori: What are *cubits*?
 (0.8)
 Florian: Yeah.=
 Matthew: → =Spell it.=
 5 Mother: =Si: ju:.=
 Ori: =What?=
 Mother: =Cubic? Cubic? (1.4) Cubit?=
 Ori: =Hm si: ju: bi: ai ti: es.
 (6.0)
 10 Matthew: Si: ju: bi: ?

- (0.8)
 Florian: What?=
 Matthew: =si: ju: bi: ai ti:?
 (4.8)
 15 Florian: ti: – es – ti: es!=
 Matthew: =Let me see it. (1.2) Where? (10.2) Cubits. (0.6) Mom,
 what's cubits? It's a hight [measurement?]
 Mother: [I think it's a-] Yeah, it's a
 measurement.=
 20 Matthew: =It is. I know. [Hm I don't know-] I don't- Yeah, it's a
 Florian: [Nine measurements?]
 Matthew: sort of measurement.

Für die Produktion eines Folgeschrittes einer *insertion sequence* liefert das Datenmaterial 26 Belege. Von diesen folgen 25 einer *question* (vgl. erneut Bsp. 262), eine einem *summons* (vgl. erneut Bsp. 263).

Der Folgeschritt von durch *insertion sequences* unterbrochenen Adjazenpaaren wird in 17 Fällen nachgeholt. Von diesen waren neun durch eine *question* (vgl. erneut Bsp. 259), sieben durch eine *offer/invitation* (vgl. erneut Bsp. 260) sowie eine durch eine *order/command* initiiert worden.

In zehn Fällen wird der Folgeschritt eines durch eine *insertion sequence* unterbrochenen Adjazenpaares nicht nachgeholt. Dieses betrifft vier durch eine *question* (Bsp. 265), drei durch ein *request* (Bsp. 266) sowie jeweils eine durch eine *offer/invitation*, eine *order/command* bzw. ein *proposal* initiierte Sequenz.

Bsp. 265 Dat. 67 (1-4)

- 1 Florian: → Matt, why do we have your eh – car out?
 (1.2)
 Matthew: My what?=
 Florian: =Your car. (9.6) My car didn't have enough *weight*.

Bsp. 266 Dat. 29 (50-68)

- 1 Florian: Here, right here, it's on the tenth.
 (1.0)
 Au pair: What is? Oh, [that fieldtrip.]
 Matthew: → [Florian, do you] have any pieces of *paper*?
 5 (0.8)
 Florian: What?
 (1.2)
 Matthew: That I could use.
 (2.4)
 10 Florian: Where?
 (2.0)
 Matthew: Do [– you –] have- – (0.6) For sketching this house.
 Florian: [For what?]
 (0.8)
 15 Florian: Mh what papers?
 (2.0)
 Matthew: Do you have a blank piece of paper that I can write on?
 (1.0)
 Florian: Kiki, look what he did!

Das unmittelbar vorangehende Beispiel 266 ist insofern von besonderer Bedeutung, als im Verlauf des Gesprächs der das *request* initiiierende Sprecher sein Anliegen (unter wörtlicher oder modifizierter Wiederholung) ständig neu vorträgt, und zwar so lange, bis sein *request* nach insgesamt 42 vollzogenen Sprecherwechseln endlich durch den (nicht-präferierten) Folgeschritt *refusal* abgeschlossen wird.³⁷⁴

Die Abwesenheit des Folgeschrittes einer *insertion sequence* ist achtmal belegt; in allen Fällen wird die *insertion sequence* durch eine *question* initiiert. Hierbei handelt es sich in sechs dieser Fälle um eine kurze Bestätigungsfrage, nach der der die *insertion sequence* initiiierende Sprecher den Redebeitrag weiterführt, um die Hauptsequenz durch die Produktion eines Folgeschrittes zu beenden (Bsp. 267). Eine nonverbale Beantwortung der die *insertion sequence* initiiierenden Bestätigungsfrage ist daher nicht auszuschließen.

Bsp. 267 Dat. 60 (499-502)

1 Matthew: Florian, did you go to Ring School in
kindergarten?
(0.4)
Florian: → Ring School? (1.0) Yeah.

5.7 Dreigliedrige Sequenzen

Adjazenzpaare können durch eine (positive oder negative) Honorierung des Folgeschrittes zu einer dreigliedrigen Sequenz erweitert werden. Diesbezüglich liefert das Datenmaterial Belege, in denen eine Honorierung durch den die Paarsequenz initiiierenden Sprecher sowie Belege, in denen die Honorierung durch einen am Adjazenzpaar unbeteiligten dritten Sprecher vollzogen wird. Diese sind in folgender Häufigkeit zu beobachten:

Tab. 64 Honorierung von Folgeschritten

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
durch den initiiierenden Sprecher	19	9	28	82,4 %
durch einen dritten Sprecher	5	1	6	17,6 %
Gesamt	24	10	34	100,0 %

Bei den 28 durch einen initiiierenden Sprecher vollzogenen Beispielen handelt es sich in 26 Fällen um eine positive, in lediglich zwei Fällen um eine negative Honorierung. Eine positive Honorierung erfolgt insbesondere mit Hilfe der lexikalischen Mittel *okay* bzw. *all right* (8 Belege; Bsp. 268), *yeah* (4 Belege), *good* (4 Belege; Bsp. 269) und *ah* (3 Belege; Bsp. 270). *Thanks* und *I knew it* sind jeweils zweimal, *wow*, *ma:n* und *oh* sind jeweils einmal belegt. Mit Hilfe dieser Mittel wird in 15 Fällen eine durch eine *question*, in fünf Fällen eine durch eine *offer/invitation*, in drei Fällen eine durch ein *request*, in zwei Fällen eine durch eine *order/command* sowie in einem Fall eine durch eine *assertion* eingeleitete Sequenz zu einer dreigliedrigen erweitert.

³⁷⁴ Vgl. hierzu die im Anhang A 3.1 vollständig abgedruckte Transkription dieses Gesprächs (Dat. 29) sowie die Beispiele 181 und 198.

1 Au pair: Matthew! – Move!=
 Matthew: =Why?=
 Jafrey: =Cause she's the boss!=
 Florian: → =Yeah, yeah, yeah!

5.8 Zusammenfassung: Zur Bedeutung von Adjazenzpaaren

Die Fähigkeit zum Erkennen und Erinnern des durch Adjazenzpaare konstituierten Handlungszusammenhangs ist bei den beobachteten Kindern vollständig ausgebildet, wie alle Daten aus dem zur Verfügung stehenden Material belegen.

Bei der Produktion von initiiierenden Gesprächsschritten liefert das Datenmaterial Beispiele für die wichtigsten Äußerungstypen, wobei *questions* und *assertions* dominieren, gefolgt von den Äußerungstypen *order/command*, *request*, *summons*, *offer/invitation*, *proposal*, *story preface* und *blame/complaint*. Die Äußerungstypen *promise/threat* und *greeting/introduction* spielen eine nur untergeordnete Rolle im Datenmaterial.

Durch den Austausch von Grußformeln konstituierte Paarsequenzen sind im Datenmaterial nicht belegt. Dieses ist zum Großteil auf die Datensituation als solche zurückzuführen, da die Mehrheit der Tonaufnahmen innerhalb von bereits eröffneten Gesprächen einsetzt. In einem Fall wird allerdings tatsächlich ein neu hinzukommender Gesprächsteilnehmer ohne den Austausch von Grußformeln in das Gespräch mit einbezogen. Ein solches Phänomen könnte man auf das noch nicht vollständig ausgebildete System der Politeness-Konventionen zurückführen. In diesem Fall spricht allerdings mehr dafür, dass die in einem sehr vertrauten Verhältnis zueinander stehenden Gesprächsteilnehmer auf das wechselseitige Begrüßen verzichten bzw. dieses durch Ersatzhandlungen (z.B. durch das Vorstellen eines neuen Freundes) indirekt vollziehen. Hierbei spielt sicherlich auch eine Rolle, dass in dem eben genannten Beispiel die Ankunft des neu hinzukommenden Gesprächsteilnehmers bereits erwartet worden war.

Eine Besonderheit bei den initiiierenden Gesprächsschritten stellt das bereits in Kapitel 4.2 als *summons* besprochene Anreden bzw. Heranrufen von Gesprächsteilnehmern dar. In diesem Fall, in dem ein *address term* allein den initiiierenden Gesprächsschritt einer Paarsequenz darstellt, wird der adressierte Gesprächspartner auf einen spezifischen Folgeschritt (*What?*, *Yeah?*) festgelegt, mit dem dieser seine Gesprächsbereitschaft signalisiert und den Redebeitrag gemäß der *last-as-next-speaker-bias*³⁷⁵ an den ersten Sprecher zurückgibt. Wie das *story preface* dienen *summonses* also nur indirekt der Redeübergabe und Auswahl des nächsten Sprechers, sondern vielmehr als *attention-getting-device* der Sicherung des eigenen Rederechts sowie der Gesprächsschrittbehauptung (*turn-holding*). Auf *summonses* und *story prefaces* wird daher in Kapitel 7.1.1 noch einmal zurückgekommen. Beide werden typischerweise von Gesprächsteilnehmern mit restringiertem Rederecht verwendet und sind aus diesem Grund insbesondere in der Erwachsener-Kind-Interaktion zu beobachten. Hierauf ist also die Beobachtung zurückzuführen, dass *summonses* und *story prefaces* häufiger initiiert als respondiert werden. *Summonses* dienen weiterhin als Reparaturmaßnahme bei abwesenden bzw. nicht-präferierten Folgeschritten, wie im Folgenden noch genauer erläutert wird.

Zur Indizierung der illokutiven Funktion von initiiierenden Gesprächsschritten verwenden Kinder insbesondere parasprachliche Mittel wie den Tonhöhenverlauf, mit dessen Hilfe Äußerungstypen leichter zu identifizieren sind. Illokutive Indikatoren der syntaktischen Ebene (Wort- und Satzgliedstellung, Modus) werden ebenfalls verwendet, spielen aber gegenüber dem Tonhöhenverlauf eine weniger bedeutende Rolle. So wird nicht nur der Äußerungstyp *question* überwiegend mit Hilfe des (steigenden) Tonhöhenverlaufs ausgedrückt, sondern auch die Äußerungstypen *request* und *offer/invitation*. Die Indizierung von Äußerungstypen mit Hilfe bestimmter Verbformen (Imperativ, Konjunktiv, Konditional) ist insbesondere bei den initiiierenden Gesprächsschritten des Typs *order/command* und *proposal* belegt.

³⁷⁵ Zur *last-as-next-speaker-bias* vgl. Teil III; Kap. 6.2.

In den meisten Fällen löst ein initiiender Gesprächsschritt gemäß dem Prinzip der bedingten Erwartbarkeit die Produktion eines präferierten Folgeschrittes aus. Für den Äußerungstypen *question* sind nicht-präferierte Folgeschritte nur in seltenen Fällen, für die Äußerungstypen *summons* und *story preface* überhaupt nicht belegt. Dieses lässt sich mit Hilfe der in Teil II (Kapitel 2.3.3) formulierten Differenzierung von *exchange types* erklären, die in Hinblick auf die Vorhersagbarkeit der jeweiligen Folgeäußerung unterschieden werden können. So ziehen *summonses* und *story prefaces* (als formelhafte sprachliche Routinen) wie auch (*yes/no-*) *questions* leicht vorhersehbare (bzw. sogar formelhaft festgelegte) Folgeäußerungen nach sich, mit denen das Prinzip der bedingten Erwartbarkeit ohne Schwierigkeiten erfüllt werden kann. Ist dagegen die Produktion des Folgeschrittes abhängig von der subjektiven Einschätzung der eigenen Bedürfnisse des den Folgeschritt produzierenden Gesprächsteilnehmers, erhöht sich die Wahrscheinlichkeit der Produktion eines nicht-präferierten Folgeschrittes. Dieses gilt insbesondere für die Äußerungstypen *offer/invitation*, *order/command*, *request* und *proposal*. Der hohe Anteil an nicht-präferierten Folgeschritten bei von *assertions* initiierten Sequenzen zeigt gleichzeitig eine Abhängigkeit vom jeweiligen Gesprächstypus, da diese vor allem innerhalb von Argumentationen und Streitgesprächen zu beobachten sind. Hierbei stellen die als *agreement* bzw. *disagreement* realisierten Folgeschritte im Rahmen von *double adjacency pairs* häufig gleichzeitig den initiienden Gesprächsschritt *assertion* dar, indem die jeweilige Zustimmung bzw. Ablehnung durch eine eigene Stellungnahme ergänzt wird.

Gegenüber der Produktion von präferierten oder nicht-präferierten Folgeschritten machen abwesende Folgeschritte innerhalb der durch einen *first pair part* initiierten Sequenzen nur einen geringen Anteil aus, wobei der Äußerungstyp *offer/invitation* (gefolgt von den Äußerungstypen *question*, *summons*, *request*, *proposal* und *order/command*) den höchsten Anteil an abwesenden Folgeschritten aufweist. Hierbei handelt es sich gleichzeitig um den einzigen der im Datenmaterial beobachteten Äußerungstypen, der insgesamt häufiger respondiert als initiiert wird. Dieses hängt damit zusammen, dass der Äußerungstyp *offer/invitation* besonders häufig in der Erwachsener-Kind-Interaktion, und zwar von einem Erwachsenen gegenüber einem Kind, verwendet wird. Die Abwesenheit des jeweiligen Folgeschrittes erhält hierbei eine besondere Bedeutung und wird als nicht-präferierter Folgeschritt (*refusal*), möglicherweise aber auch als ein grundsätzliches Verständnis- oder Verständigungsproblem interpretiert, im Extremfall sogar als Verstoß gegen das Kooperationsprinzip.

Da jedoch ein Sprecher bei der Produktion eines initiienden Gesprächsschrittes zunächst grundsätzlich von der wechselseitigen Akzeptanz des Kooperationsprinzips ausgeht, stellen zur Lösung von Verständnis- und Verständigungsproblemen verwendete wörtliche und modifizierte Wiederholungen des initiienden Gesprächsschrittes die häufigste Reparaturmaßnahme bei nicht-präferierten oder abwesenden Folgeschritten dar. In einigen Fällen wird mit einer metakommunikativen Äußerung direkt auf einen abwesenden Folgeschritt Bezug genommen. Eine frequente Reaktion auf nicht-präferierte bzw. abwesende Folgeschritte sind weiterhin *attention-getting-devices* wie die oben erwähnten *summonses*, die bei Bedarf mehrmals wiederholt oder mit Hilfe verbaler oder vokalisches-nonverbaler Mittel (Ersatz durch synonymische Varianten, Steigerung von Tempo und Lautstärke) modifiziert werden. Art und Anzahl der Wiederholungen hängen in erster Linie von der subjektiven Einschätzung der Dringlichkeit des eigenen Redebeitrags ab, die von Kindern allerdings in der Regel als relativ hoch eingeschätzt wird. Es scheint hierbei eine allgemein akzeptierte Begrenzung der Anzahl möglicher Wiederholungen (auf maximal drei bis fünf) zu geben,³⁷⁶ die auch von den beobachteten Kindern eingehalten wird. Der Zusammenhang zu dem in den Kapiteln 6.4.2 und 10.2 näher beschriebenen Phänomen des *upgrading* (Steigerung von Tempo und Lautstärke)

³⁷⁶ Nach SCHEGLOFF (1968:357).

macht deutlich, dass Techniken wie die *summonses* innerhalb von Gruppengesprächen eine besondere Rolle spielen. In Zweiergesprächen werden sie insbesondere dann verwendet, wenn das Verhalten des Gesprächspartners auf eine mangelnde Gesprächsbereitschaft (mangelnde Konzentration, Desinteresse, Ablenkung) schließen lässt.

Auch von Seiten des durch einen initiiierenden Gesprächsschritt angesprochenen Gesprächspartners ist jedoch durchaus ein Bewusstsein bezüglich der Produktion nicht-präferierter Folgeschritte zu beobachten. Hierauf lassen insbesondere zur Markierung von nicht-präferierten Folgeschritten verwendete *prefaces* oder *accounts* sowie das den nicht-präferierten Folgeschritt begleitende vokalisches-nonverbale Verhalten (Summen, Lachen) schließen. Verzögerte Redeübernahmen (*delays*) sind vor nicht-präferierten Folgeschritten häufig zu beobachten, ein Vergleich zu vor präferierten Folgeschritten auftretenden Verzögerungen bzw. zu fugenlos an den initiiierenden Gesprächsschritt anschließenden nicht-präferierten Folgeschritten weist jedoch nicht zwingend auf einen Zusammenhang zu einer Verletzung der bedingten Erwartbarkeit hin. Da diese Verzögerungen mit einer Länge von weniger als zwei Sekunden in der Mehrheit der Fälle sehr kurz sind, ist davon auszugehen, dass es sich hierbei um im System verankerte Gesprächsstörungen handelt, die nicht auf die Verletzung der bedingten Erwartbarkeit zurückzuführen sind. Lediglich die relativ selten auftretenden Verzögerungen von mehr als zwei Sekunden Länge scheinen in einigen Fällen (z.B. nach dem initiiierenden Gesprächsschritt *offer/invitation*) mit der Produktion eines nicht-präferierten Folgeschrittes zusammenzuhängen, wobei durch mangelnde ‚Entschlussfreudigkeit‘ bedingte verzögerte Reaktionszeiten sicherlich auch eine Rolle spielen. Auf den Zusammenhang von Gesprächspausen und bestimmten sprachlichen Phänomenen wird in Kapitel 8.1 im Rahmen der Besprechung von Gesprächsstörungen noch genauer eingegangen.

Insgesamt liefert das Datenmaterial eine große Anzahl von Beispielen, in denen nicht-präferierte oder abwesende Folgeschritte auf die oben beschriebene Weise markiert und/oder der präferierte Folgeschritt vom ausgewählten Sprecher nachgeholt wird. In einigen Fällen, in denen ein solches Nachholen unterbleibt, wird der Redebeitrag von einem weiteren Gesprächsteilnehmer durch Selbstzuweisung nach Regel 1b übernommen. In diesen Beispielen beendet der Selbstzuweiser als nicht-intendierter Sprecher unter Wahrung der durch den initiiierenden Gesprächsschritt gesetzten Obligationen das Adjazenzzpaar auf adäquate Weise.

Wie in der Interaktion Erwachsener können Verständnis- und Verständigungsprobleme durch den Einschub von *insertion sequences* gelöst werden. Die beobachteten Kinder sind diesbezüglich in der Lage, solche Nebensequenzen abzuwickeln und die unterbrochene Hauptsequenz anschließend wieder aufzunehmen, d.h. den noch ausstehenden Folgeschritt der Hauptsequenz nachzuholen. *Insertion sequences* werden insbesondere dann verwendet, wenn Verständnisprobleme bezüglich des initiiierenden Gesprächsschrittes bzw. Unklarheiten bezüglich eines über Regel 1a ausgewählten Folgesprächers auftreten. Dieses gilt vor allem für Beispiele, in denen zwar eine eindeutige Technik der Fremdwahl verwendet worden ist, der oder die Gesprächsteilnehmer aber die für einen reibungslosen Sprecherwechsel notwendige Aufmerksamkeit nicht aufgebracht haben. Auf diese Weise können auch *insertion sequences* als Reparaturmaßnahme verwendet werden.

Die Abwesenheit von Folgeschritten ist sowohl bei zweigliedrigen als auch bei von *insertion sequences* unterbrochenen Adjazenzzpaaren zu beobachten. Neben den oben beschriebenen Techniken zur Markierung bzw. Einforderung abwesender Folgeschritte ist hierbei insgesamt die Tendenz zu beobachten, dass das Gespräch trotz Abwesenheit eines Folgeschrittes ohne weitere Störungen und/oder Sanktionen weitergeführt wird, Verstöße gegen das Prinzip der bedingten Erwartbarkeit also bis zu einem bestimmten Grad toleriert werden. Eine nonverbale Sequenzbeendigung (Nicken, Kopfschütteln, Ausführung der initiierten Handlung) ist hierbei jedoch generell nicht auszuschließen.

Zweigliedrige Sequenzen werden in einigen Fällen (insbesondere nach Sequenzen des Typs *question-answer*, *offer-acceptance*, *request-acceptance*) mit Hilfe einer Maßnahme der Anerkennung (positive Honorierung) zu dreigliedrigen erweitert. Dieses erfolgt in der Regel durch den die Sequenz initiiierenden, seltener auch durch einen am Adjanzenzpaar unbeteiligten dritten Sprecher. Maßnahmen der negativen Honorierung spielen eine nur untergeordnete Rolle im Datenmaterial.

Insgesamt lässt das gegenüber der Erwachsenen-Interaktion vermehrte Auftreten von *attention-getting-devices* (*summonses*, Steigerung von Tempo und Lautstärke) darauf schließen, dass Kinder der untersuchten Altersgruppe zwar grundsätzlich die Fähigkeit zum Erkennen und Erinnern des durch Adjanzenzpaare gesetzten Handlungszusammenhangs besitzen. Es ist jedoch noch ein gewisser Bedarf an Hilfstechiken notwendig, um altersbedingt auftretende Probleme der Performanz auszugleichen. Dieses bezieht sich insbesondere auf die in Kapitel 2.1 bereits beschriebenen Faktoren der Sprachverarbeitung, vor allem auf die aufgrund von unzureichenden Gedächtniskapazitäten auftretenden Schwierigkeiten beim Erinnern des Handlungszusammenhangs bzw. auf das möglicherweise daraus entstehende Phänomen der mangelnden Gesprächsbereitschaft.

5.9 Exkurs: Sequenztypen in Unterrichtsdiskursen

Wie im Kapitel 4.4 bereits deutlich wurde, ist innerhalb des Schulunterrichts der initiiierende Gesprächsschritt einer dreigliedrigen Sequenz die bedeutendste Technik der Fremdzuweisung. Im Gegensatz zum Gespräch, in dem eine Paarsequenz fakultativ durch einen dritten Gesprächsschritt erweitert werden kann, folgt dieser im Rahmen von Unterrichtsdiskursen obligatorisch auf die Produktion eines von einem Schüler produzierten Folgeschrittes. Dieses lässt sich mit den unterschiedlichen Funktionen der entsprechenden Redebeiträge begründen. Während die Expansion durch einen dritten Gesprächsschritt im Gespräch als Mittel der (positiven oder negativen) Honorierung verwendet wird, hat dieser im Rahmen der schulischen Interaktion eine primär bewertende Funktion.³⁷⁷ Auf diese Weise wird ein Sequenztyp erzeugt, der aus einem initiiierenden, einem respondierenden und einem evaluierenden Gesprächsschritt besteht. Hierfür wurden innerhalb der Forschungsliteratur unterschiedliche Begriffe geprägt. So unterscheidet MEHAN (1985) zwischen *initiation*, *response* und *evaluation*; dieses entspricht der Unterscheidung von *soliciting*, *responding* und *evaluating* bei BELLACK/KLIEBARD/HYMAN/SMITH (1966) sowie zwischen *question*, *answer* und *evaluative feedback* bei SINCLAIR/COULTHARD (1975). Der einzelne Äußerungstyp ist hierbei an bestimmte Sprecherkategorien gebunden. Der Lehrer hat das alleinige Recht zur Produktion eines initiiierenden bzw. eines evaluierenden Gesprächsschrittes; ein Schüler ist nur in Ausnahmefällen zur Produktion eines initiiierenden Gesprächsschrittes (als ‚Verständnisfrage‘) berechtigt. Der initiiierende Gesprächsschritt des Lehrers wird in der Regel durch eine Frage (bzw. eine Aufforderung) realisiert, die in Kapitel 4.4 bereits unter dem Begriff ‚Lehrerfrage‘ behandelt wurde. Auf den (präferierten oder nicht-präferierten) Folgeschritt des Schülers folgt anschließend der zur Sequenzbeendigung notwendige evaluierende Gesprächsschritt des Lehrers. Auf diese Weise entstehen Verkettungen von ‚triadischen‘ Sequenzen³⁷⁸, die die sequentielle Struktur von Unterrichtsdiskursen bestimmen (Bsp. 273).

³⁷⁷ MEHAN (1985:127)

³⁷⁸ MAZELAND (1983:98)

Bsp. 273 Dat. 107 (1-9)

- 1 Teacher: Can anyone tell me this – specified type of writing of the Egyptians? (3.8) Always the same hands! So Rita!=
P1: =Hieroglyphics.=
Teacher: → =Hieroglyphics! All right? And what kind of writing was
5 hieroglyphics? (1.3) William!=
P2: =Pictures.=
Teacher: → =All right, you said picture! Anyone wants to add?=
P3: =Symbols.=
Teacher: → =Some symbols, all right!

Wie in diesem Beispiel werden evaluierende Gesprächsschritte typischerweise mit Hilfe einer wörtlichen oder modifizierten Wiederholung des respondierenden Gesprächsschrittes verwirklicht. Häufig erfolgt eine (positive) Evaluation jedoch auch durch ein lexikalisches Zeichen bzw. eine Zeichenkombination (*yeah, yes, good, excellent, all right* usw.; vgl. erneut Bsp. 273 sowie Bsp. 274).

Bsp. 274 Dat. 104 (1-14)

- 1 Teacher: So what are- – What are all these words- – You know we've *crucial*, and I heard about six or seven words that have the exact same meaning. (0.8) What are- How we-
5 How do we call it what a word is – called when it has the same meaning? (0.4) Matt?=
P1: =Hm:
(0.8)
Teacher: Same meaning. There's a term for it.=
P1: =Eh (0.9) It's a-
10 (0.4)
Teacher: Go ahead, it's what?=
P1: =Synonym?=
Teacher: → =Excellent. All right. So it will be a *synonym*. Or a word with the same meaning.

Ist dagegen der evaluierende Gesprächsschritt als erkennbar abwesend zu registrieren, wird dieses in der Regel als Negativbewertung interpretiert. In diesem Fall kann die Sequenz durch die Übergabe an einen zweiten Schüler expandiert werden; zur Sequenzbeendigung muss der evaluierende Gesprächsschritt jedoch nachgeholt werden (Bsp. 275).

Bsp. 275 Dat. 97 (43-53)

- 1 Teacher: Number two, there was a Hebrew baby named Moses!
– The Pharaoh said all Hebrew babies must die. – Miriam and her mother wanted to keep the baby Moses. (0.4)
5 Miriam and her mother hid the baby in the backyard. (0.6)
Miriam and her mother put the (0.4) baby in a basket, –
near the river. Which one is that?=
P1: =Near to the- hm.
(0.6)
P4: The second one.
10 (0.4)
Teacher: → The second one.

Wie die positive Evaluation, die (neben den oben beschriebenen lexikalischen Mitteln) insbesondere durch eine wörtliche oder modifizierte Wiederholung des präferierten Folgeschrittes geleistet wird, kann auch eine Negativbewertung durch die Produktion des präferierten Folgeschrittes vollzogen werden (Bsp. 276).

Bsp. 276 Dat. 97 (166-174)

- | | | |
|---|----------|---|
| 1 | Teacher: | Who said – we want to keep our baby? = |
| | P2: | =Moses' Mother. = |
| | Teacher: | =Uh! [(0.8)] Let's give someone else a chance. = |
| | P1: | [What?] |
| 5 | P3: | =What? = |
| | Teacher: | =Who said – number three – we want to keep our baby?
(4.2) Andrew! = |
| | P3: | =Moses' mother. = |
| | Teacher: | → =Moses' mother and Miriam. |

Die dreigliedrige Sequenzstruktur kann durch den Einschub von bestimmten *insertion sequences* expandiert werden, die im folgenden Kapitel im Rahmen der Besprechung der sogenannten ‚bedingten Selbstauswahl‘ näher beschrieben werden.

6 Redeübernahme (*turn-claiming*)

6.0 Zur Datenauswertung

Das folgende Kapitel dient der Analyse der im Datenmaterial enthaltenen Belege zum Themenbereich der Redeübernahme, dem sogenannten *turn-claiming*. Hierbei werden Beispiele berücksichtigt, mit deren Hilfe die Fähigkeit zur Identifizierung und Antizipation von *transition relevance places* und zur Identifizierung des ausgewählten Sprechers bzw. der Möglichkeit der Selbstzuweisung nachgewiesen werden können sowie Beispiele zur (verbalen und nonverbalen) Eröffnung von Redebeiträgen. Die entsprechenden Beleglisten sind dem Kapitel A 4.6, die dazu gehörenden Frequenzanalysen dem Kapitel A 5.6 zu entnehmen.

Wie im ersten Teil dieser Arbeit deutlich wurde, setzt eine regelgeleitete Redeübernahme die Fähigkeit zur Identifizierung und Antizipation von *transition relevance places* voraus. Zum Nachweis dieser Fähigkeit können vier Typen von Belegen herangezogen werden:

Neben Beispielen für fugenlose Sprecherwechsel (nach Regel 1a oder 1b), in denen ein Redebeitrag ohne Pause bzw. Überlappung vollzogen wird, erfolgt der Nachweis der Fähigkeit zur Identifizierung und Antizipation von TRPs insbesondere mit Hilfe von Belegen, in denen nicht nur ein, sondern zwei nachfolgende Sprecher gleichzeitig einen *turn* zu übernehmen versuchen. Ein solcher simultaner Beginn zweier Gesprächsschritte lässt auf eine Übereinstimmung bezüglich der Identifizierung des Endpunktes der vorangehenden Äußerung (gemäß dem Prinzip der *projectability*) schließen. Hierbei kann sich der Redebeitrag eines ausgewählten Sprechers (nach Regel 1a) mit dem eines Selbstzuweisers (nach Regel 1b) oder eines gegenwärtigen Sprechers (nach Regel 1c) überlappen. Möglich ist weiterhin der simultane Beginn zweier konkurrierender Selbstzuweiser (nach Regel 1b und 1b) bzw. eines Selbstzuweisers (nach Regel 1b) mit einem gegenwärtigen Sprecher (nach Regel 1c). Der simultane Beginn zweier ausgewählter Sprecher (nach Regel 1a) bzw. zweier gegenwärtiger Sprecher (nach Regel 1c) ist als logische Möglichkeit prinzipiell denkbar. Regelverletzungen, die sich bei den verschiedenen

Konstellationen aufgrund der hierarchischen Struktur der Regeln 1a-c ergeben, werden hier nicht berücksichtigt, sondern in Kapitel 9.1 behandelt.

Als Belege für die Fähigkeit zur Identifizierung und Antizipation von TRPs dienen weiterhin die in eine an einem TRP gesetzte Gesprächspause des gegenwärtigen Sprechers platzierte Höreräußerung (im Sinne des Hörersignals und Nebengesprächsbeitrages) sowie die bereits in Kapitel 3.1.1 als Hörersignal beschriebene Satzvollendung. Bei der Satzvollendung handelt es sich um Beispiele, in denen ein Sprecher nach Regel 1a oder 1b einen *turn* übernimmt, um die seinem Redebeitrag vorangehende Äußerung eines anderen Sprechers zu vervollständigen bzw. weiterzuführen. Bei diesem Verfahren werden sowohl abgeschlossene als auch unabgeschlossene Äußerungen des vorangehenden Sprechers derart ergänzt, dass beide Äußerungen zusammen eine wohlgeformte (einfache oder komplexe) syntaktische Einheit bilden.

Neben der Fähigkeit, TRPs zu identifizieren und zu antizipieren, erfordert die Gesprächsschrittbeanspruchung die Identifizierung des ausgewählten nächsten Sprechers bzw. der Möglichkeit zur Selbstzuweisung. Dieses kann durch die oben erwähnten fugenlosen Sprecherwechsel nach Regel 1a bzw. 1b nachgewiesen werden. Diesbezüglich ist das Inkrafttreten der *last-as-next-speaker-bias*, bezüglich der Selbstwahl auch die in Teil I (Kapitel 3.8.2.1) beschriebene *first-starter rule* zu berücksichtigen.

Die sogenannte *last-as-next-speaker-bias* bezeichnet die in Gesprächen zu beobachtende Tendenz, einen Redebeitrag an den unmittelbar vor dem eigenen Redebeitrag die Sprecherrolle innehabenden Sprecher zurückzugeben.³⁷⁹ In dieser Hinsicht werden im Folgenden nur diejenigen Belege erfasst, in denen die Redeübergabe an den vorherigen Sprecher ohne weitere Techniken der Fremdwahl erfolgt, eine regelgeleitete Übergabe an einen dritten Sprecher über Regel 1b also denkbar gewesen wäre. Die einzige Ausnahme bilden diesbezüglich Sequenzen des Typs *summons-answer* bzw. *story preface-answer*, in denen das Inkrafttreten der Regel wechselnder Gesprächsteilnehmer (*abab formula*) zwingend erforderlich ist und die Redeübernahme durch einen dritten Sprecher eine Regelverletzung darstellen würde. Diese Beispiele werden daher separat aufgeführt. Daten, in denen eine Redeübernahme des *last speakers* mit einer Regelstörung oder -verletzung verbunden ist (Überlappung, Unterbrechung) werden an dieser Stelle generell nicht berücksichtigt. Gespräche mit zwei Gesprächsteilnehmern, in denen die *last-as-next-speaker-bias* automatisch in Kraft tritt, werden getrennt aufgelistet. Hierzu gehören auch Zweiergespräche, die aufgrund der Möglichkeit zur Gesprächsspaltung (*schism*) aus einem Gruppengespräch hervorgehen. Redeübergaben von einem Kind an einen erwachsenen Sprecher als *last-speaker* werden ebenfalls separat erfasst.

Im Rahmen der Selbstzuweisung werden diejenigen Daten, in denen zwei konkurrierende Selbstzuweiser den Redebeitrag beanspruchen, auf das Inkrafttreten der sogenannten *first-starter rule* hin untersucht. Nicht berücksichtigt werden hierbei Beispiele, in denen die Gesprächsschrittbeanspruchung des *second starters* an einem TRP des Redebeitrags des *first starters* erfolgt sowie Beispiele, in denen die Gesprächsschrittbeanspruchung der beiden Selbstzuweiser simultan stattfindet. Diese beiden Phänomene werden in den Kapiteln 8.2 (Überlappung) und 6.1.2 (Simultaner Beginn) behandelt.

Nach der Identifizierung der übergaberelevanten Stelle sowie des intendierten Folgesprechers kann ein gesprächsschrittbeanspruchender Gesprächsteilnehmer bei der Eröffnung seines Redebeitrags auf bestimmte gesprächsschrittbeanspruchende Signale zurückgreifen, um seine Absicht zur Redeübernahme zu erkennen zu geben. Folgende gesprächsschrittbeanspruchende Signale werden unterschieden:

³⁷⁹ Vgl. SACKS/SCHEGLOFF/JEFFERSON (1974:708-709).

Aufl. 31 Gesprächsschrittbeanspruchende Signale (*turn-claiming signals*)

- (1) Verbales Verhalten
 - (a) Lexikalische Zeichen und Zeichenkombinationen:
 yes, yeah, mh hm:, no, and, I know, I mean, well, but, so usw.
 - (b) Kurze Bestätigungsfrage
 - (c) Kurze Nachformulierung
- (2) Vokalisch-nonverbales Verhalten
 - (a) Hörbares Einatmen
 - (b) Sprechpausen (*filled pauses*):
 erm, um, m, mh, hm, usw.

Bei diesen Signalen handelt es sich um die in Teil II (Kapitel 2.3.3) bereits erwähnten *prestarts*, mit deren Hilfe es einem gesprächsschrittbeanspruchenden Sprecher ermöglicht wird, Zeit für die Planung und Produktion seines Redebeitrags zu gewinnen. Gleichzeitig erfüllt er mit der Produktion eines *prestarts* das sogenannte ‚*begin with a beginning*‘ constraint,³⁸⁰ nach dem er dazu verpflichtet ist, seine Äußerung mit einem wohlgeformten Beginn einer *turn-constructural unit* zu eröffnen. Dieser Obligation wird der Sprecher mit Hilfe eines *prestarts* gerecht, ohne bezüglich der darauf folgenden Äußerung weiteren Einschränkungen unterworfen zu sein.

Die Auflistung der in dieser Funktion verwendeten verbalen und vokalisch-nonverbalen *prestarts* entspricht einer Erweiterung der in der Forschungsliteratur üblicherweise genannten *turn-claiming signals*, die sich in der Regel auf die unter Punkt 1(a) genannten lexikalischen Zeichen und Zeichenkombinationen beschränken.³⁸¹ Demgegenüber wurden kurze Bestätigungsfragen und Nachformulierungen als verbale *prestarts* ergänzt, da sie im Datenmaterial in der oben genannten Funktion verwendet werden. Die bei den verbalen Signalen aufgelisteten lexikalischen Mittel *yes* und seine Varianten *yeah* und *mh hm:* werden im Folgenden nur als *prestart* klassifiziert, wenn sie nicht als Antwort auf eine ‚echte‘ Frage interpretiert werden können. Dieses gilt auch für *no*, das (im Gegensatz zu anderen Forschungsarbeiten) unter diesen Bedingungen als *prestart* aufgefasst wird, da im Datenmaterial eine zur Produktion von *yes* und seinen Varianten analoge Verwendungsweise beobachtet werden kann. Insgesamt handelt es sich also bei allen verbalen *turn-claiming signals* um Signale, die auch als Hörersignale verwendet werden können.

Zum vokalisch-nonverbalen Verhalten zählen als *filled pauses* realisierte Sprechpausen (*mh, uh, hm*) sowie hörbares Einatmen. Nichtvokalisch-nonverbales Verhalten kann auch hier aufgrund der Datensituation nicht berücksichtigt werden.

6.1 Identifizierung und Antizipation von TRPs

Zum Nachweis der Fähigkeit zur Identifizierung und Antizipation von TRPs liefert das Datenmaterial insgesamt 694 Belege, die sich auf die oben beschriebenen Typen wie folgt verteilen:

³⁸⁰ Zum Begriff des *beginning-with-a-beginning-constraint* vgl. SACKS/SCHEGLOFF/JEFFERSON (1974:719).

³⁸¹ So bei SACKS/SCHEGLOFF/JEFFERSON (1974:719).

Tab. 65 Identifizierung und Antizipation von TRPs

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Fugenloser Sprecherwechsel	367	132	499	71,9 %
Simultaner Beginn	54	52	106	15,3 %
Höreräußerung im Verlauf einer turn-internen Pause	41	40	81	11,7 %
Satzvollendung	8	0	8	1,1 %
Gesamt	470	224	694	100,0 %

6.1.1 Fugenloser Sprecherwechsel

Fugenlose Sprecherwechsel sind im Datenmaterial in 499 Fällen zu beobachten. Diese werden in folgender Häufigkeit nach Regel 1a bzw. 1b vollzogen:

Tab. 66 Fugenloser Sprecherwechsel

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Fugenloser Sprecherwechsel nach Regel 1b	216	79	295	59,1 %
Fugenloser Sprecherwechsel nach Regel 1a	151	53	204	40,9 %
Gesamt	367	132	499	100,0 %

Mit 295 Belegen (59,1 %) erfolgen fugenlose Sprecherwechsel also in der Mehrheit der Fälle nach Regel 1b (Bsp. 277), während fugenlose Sprecherwechsel nach Regel 1a in 204 Fällen (40,9 %; Bsp. 278) belegt sind.

Bsp. 277 Dat. 40 (24-44)

- 1 Florian: You gotta blow it yourself.=
Andrew: → =I know. – My head's gonna pop off.
(1.6)
Lucy: Why's your head gonna pop off if you eat that, your head
5 pops off when you eat ()!=
Florian: → =No.
(2.6)
Andrew: Sourbread () don't really=-
Florian: =They suck you in!=
10 Andrew: → =No, they don't!=
Florian: → =Yes, they do!=
Matthew: → =Mh hm:! [They're not even *sour*.]
Lucy: [That's just the commercials.]=
Andrew: → =I know! (1.4) They're not sour at all!=
15 Florian: → =Everybody thinks they're sour.=
Matthew: → =Uh huh!=
Andrew: → =It's just the commercials.=
Florian: → =Yeah I know, cause that's=-
Lucy: =That's a cartoon, nobody could get their head that- –
20 You know, nobody could suck in that all.=
Matthew: → =Boy, you're observing!

Bsp. 278 Dat. 41 (7-36)

- 1 Matthew: Do you have anything like Nintendo or anything in your house?=
 Andrew: → =Yes, I do.=
 Matthew: [[=What?
 5 Lucy: [[=Which one?=
 Andrew: → =I got *three*.=
 Matthew: =What?=
 Lucy: =What?=
 Andrew: → =I got – regular Nintendo, (0.2) got [(0.8)] Gamegear,
 10 Lucy: [Mh hm:!]
 Andrew: [(1.0)] and I have – [Gameboy.]
 Lucy: [Uhm] [Gameboy.] (0.8) How did I know?
 (1.6) What games do you have for Gameboy.
 (0.8)
 15 Andrew: I have – *three* of them, but two are lost.
 (1.2)
 Florian: Which ones?=
 Lucy: ((laughs))
 Andrew: → =Hm (0.6) *Jurassic* Park is lost. [A:nd JURASSIC PARK
 20 Matthew: [Why didn't you
 Andrew: is] stupid is really stupid on- hm [(1.6)]
 Matthew: buy-]
 Florian: [Gameboy.]
 Andrew: Gameboy. (0.2) [It's like- (1.0)] Yeah. (3.0) Cause
 25 Lucy: [It's good on Sega.]
 Andrew: on Sega you can be a raptor or a ()=
 Matthew: =Yeah I know.=
 Lucy: =Keep going! – Which one- ((laughs)) Which other one
 did you lose?=
 30 Andrew: → =Hm I lost (1.2) ((name of videogame)).

Ein Vergleich der fugenlos vollzogenen Sprecherwechsel mit der Anzahl von Sprecherwechseln, die nach einer (kurzen) Pause bzw. einer (kurzen) Simultansequenz vollzogen werden, stellt sich wie folgt dar:

Tab. 67 Fugenloser Sprecherwechsel vs. Sprecherwechsel nach Pause oder Simultansequenz

	nach Regel 1a		nach Regel 1b		Gesamt	
fugenlos	204	40,9 %	295	59,1 %	499	49,7 %
nach Pause	118	31,6 %	256	68,4 %	374	37,2 %
nach Simultansequenz	15	11,4 %	117	88,6 %	132	13,1 %
Gesamt	337	33,5 %	668	66,5 %	1005	100,0 %

Annähernd die Hälfte (49,7 %) der insgesamt vollzogenen, sogar mehr als die Hälfte der nach Regel 1b vollzogenen Sprecherwechsel erfolgen also fugenlos. Sprecherwechsel nach einer Pause sind in 37,2 %, nach einer Simultansequenz in nur 13,1 % der Fälle belegt. Diese treten ebenfalls überwiegend nach Regel 1b auf, wobei nach Regel 1b vollzogene Sprecherwechsel insgesamt etwa zwei Drittel der vollzogenen Sprecherwechsel ausmachen.

6.1.2 Simultaner Beginn

Das Datenmaterial liefert 106 Belege, in denen zwei Folgesprecher gleichzeitig einen Redebeitrag beanspruchen. Diese verteilen sich wie folgt auf die zu Beginn dieses Kapitels beschriebenen möglichen Konstellationen:

Tab. 68 Simultaner Beginn

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Gegenwärtiger Sprecher und Selbstzuweiser	24	49	73	68,9 %
Selbstzuweiser und konkurrierender Selbstzuweiser	17	1	18	17,0 %
Ausgewählter Sprecher und Selbstzuweiser	10	2	12	11,3 %
Gegenwärtiger Sprecher und ausgewählter Sprecher	3	0	3	2,8 %
Gesamt	54	52	106	100,0 %

Von diesen 106 Belegen erfolgt der simultane Beginn zweier Redebeiträge in 72 Fällen fugenlos, in 34 Fällen im Anschluss an eine Pause.

Eine simultane Gesprächsschrittbeanspruchung wird in 73 Fällen (68,9 %) von einem nach Regel 1c den Redebeitrag weiterführenden Sprecher mit einem Selbstzuweiser (nach Regel 1b) vollzogen. Sie erfolgt 48-mal fugenlos (Bsp. 279 und 280), 25-mal im Anschluss an eine Pause (Bsp. 280). Bei zwölf der nach Regel 1c den Redebeitrag weiterführenden (Bsp. 281) sowie bei 17 den Redebeitrag nach Regel 1b übernehmenden Sprechern (Bsp. 282) handelt es sich um Erwachsene.³⁸²

Bsp. 279 Dat. 62 (14-23)

- 1 Ori: That's butter? (2.4) Oh, I *hate* this butter!
(1.8)
Florian: No, *margarine*.
(1.5)
5 Ori: Margarine is *butter*.
(1.4)
Florian: → I know. [A different kind of butter.]
Ori: → [Then why do you keep on say-] (0.8) Then why
you keep on saying *margarine, margarine*? (5.4) I *hate*
10 this bread.

Bsp. 280 Dat. 41 (25-33)

- 1 Andrew: → Hm (0.6) *Jurassic* Park is lost. [A:nd JURASSIC PARK
Matthew: → [Why didn't you
Andrew: is] stupid is really stupid on- hm [(1.6)]
Matthew: buy-]
5 Florian: [Gameboy.]
Andrew: → Gameboy. (0.2) [It's like- (1.0)] Yeah. (3.0) Cause
Lucy: → [It's good on Sega.]
Andrew: on Sega you can be a raptor or a ()=
Matthew: =Yeah I know.

³⁸² In der Gesamtzählung werden hier und im Folgenden erwachsene Sprecher betreffende Angaben nicht berücksichtigt.

Bsp. 281 Dat. 9 (35-41)

1 Au pair: Oh no, no, you're so mean! You know, he's- Oh God,
 → guys come on! (0.2) [I had *two* dates, had one date
 Matthew: → [He's your boyfriend, and you
 Au pair except] Rich before, one date, [and I've been here for
 5 Matthew: know it.] [Yeah, Robert Ross
 Au pair: eight months.] And Rob, yeah.
 Matthew: Lloyd Hamilton.]

Bsp. 282 Dat. 60 (129-133)

1 Florian: The phone fell.=
 Mother: =And I said Florian, Florian! =
 Florian: → =And I said Felice, Felice! (0.6) [Actually *Mom*.]
 Mother: → [And then I thought-]
 5 Actually Mom! ((laughs)) And then I thought he's *gone*.

Zwei nach Regel 1b konkurrierende Selbstzuweiser beanspruchen in 18 Fällen (17,0 %) gleichzeitig den Redebeitrag, und zwar 14-mal fugenlos (Bsp. 283), viermal im Anschluss an eine Pause (Bsp. 284). Bei sechs (der insgesamt 36) Selbstzuweisern handelt es sich um Erwachsene (Bsp. 285).

Bsp. 283 Dat. 41 (7-12)

1 Matthew: Do you have anything like Nintendo or anything in your
 house? =
 Andrew: =Yes, I do.=
 Matthew: → [[=What?
 5 Lucy: → [[=Which one? =
 Andrew: =I got *three*.

Bsp. 284 Dat. 11 (18-26)

1 Matthew: No, it's a dollar and five. Six percent tax.=
 Jamey: =Yeah. – No, five. It's *five*.
 (0.8)
 Matthew: That's what I just *said*.
 5 (0.4)
 Jamey: You just said it was *six*.
 (0.8)
 Florian: → [[Six percent *tax*.]
 Matthew: → [[Six percent *tax*.]

Bsp. 285 Dat. 60 (178-183)

1 Florian: → [[Mom, we were playing DND-
 Mother: → [[I like your haircut. [(0.8)] Where did you get it?
 Curren: [Thanks.]
 (2.4)
 5 Curren: At this [place.]
 Matthew: [The] *barbershop*.

Für den simultanen Beginn eines nach Regel 1a ausgewählten Sprechers und eines nach Regel 1b den Redebeitrag beanspruchenden Selbstzuweisers liefert das Datenmaterial 12 Belege (11,3 %), davon achtmal fugenlos (Bsp. 286) sowie viermal im Anschluss an eine Pause (Bsp. 287). Unter den zwölf Selbstzuweisern sind zwei Erwachsene (Bsp. 288), bei den ausgewählten Sprechern handelt es sich in allen Fällen um Kinder.

Bsp. 286 Dat. 35 (9-14)

1	Matthew:	Lots of people got that bubblegum.=
	Mother:	=Tom wanted it, but I don't think he ordered it.=
	Florian:	=No, he ordered from me the ten dollar box.=
	Mother:	=Did he get the eh bubblegum?= 5 Florian: → [[=No, he just- (0.8)] Yeah. Matthew: → [[=There's no ten dollar box.]

Bsp. 287 Dat. 58 (79-91)

1	Matthew:	Actually – could you- You could tape the first class, but the second class isn't really interesting, because- See, it's not kids talking, it's just this teacher talking, [(1.0)] so- Visitor: [Mh hm:!]
5	Visitor:	(2.8) Visitor: But I can listen, right? (1.6) Florian: → [[But you don't wanna] tape. = Matthew: → [[My second class?]
10	Visitor:	=Hm? (1.0) You don't wanna? (0.8) Matthew: The first class I don't mind.

Bsp. 288 Dat. 50 (10-19)

1	Matthew:	Which kind do you want? (1.0) Florian: The <i>new</i> ones. (0.4) 5 Matthew: We got <i>two</i> new ones.= Florian: =Oh, oh, [oh!] Mother: [The] little ones.= Matthew: =The little ones?= Mother: → [[=Mh::] 10 Florian: → [[=Yeah.]
---	----------	---

Eine simultane Gesprächsschrittbeanspruchung eines nach Regel 1a ausgewählten Sprechers mit einem nach Regel 1c den Redebeitrag weiterführenden Sprecher ist dreimal belegt (2,8 %), davon zweimal fugenlos (Bsp. 289) sowie einmal nach einer Pause (Bsp. 290). In allen drei Fällen handelt es sich bei dem nach Regel 1c den Redebeitrag weiterführenden Sprecher um einen Erwachsenen.

Bsp. 289 Dat. 2 (1-3)

1 Au pair: → Is that a new game? [I] think I saw that the other
 Matthew: → [No!]
 Au pair: night, too.

Bsp. 290 Dat. 10 (1-3)

1 Au pair: → You know what, Flori? (0.6) [Uhm::] Ori just called. But
 Florian: [What?]
 Au pair: → don't call him back now.

6.1.3 Höreräußerung im Verlauf einer turn-internen Pause

Das Datenmaterial liefert 81 Belege, in denen ein Selbstzuweiser ein Hörsignal bzw. einen (kurzen) Nebengesprächsbeitrag in eine turn-interne Pause eines gegenwärtigen Sprechers platziert. Diese Angabe umfasst sowohl Belege, in denen ein Selbstzuweiser eine solche Höreräußerung produziert als auch Belege, in denen ein gegenwärtiger Sprecher an einer übergaberelevanten Stelle seinen Redebeitrag pausiert und auf diese Weise eine solche Höreräußerung ermöglicht. Diese treten in folgender Häufigkeit auf:

Tab. 69 Höreräußerungen im Verlauf einer turn-internen Pause

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Selbstzuweiser	41	0	41	60,6 %
Gegenwärtiger Sprecher	-	40	40	49,4 %
				%
Gesamt	41	40	81	100,0 %

Da das Datenmaterial auch von Kindern mit einem erwachsenen Gesprächspartner produzierte Sequenzen berücksichtigt, zeigen die jeweils ermittelten Angaben keine 1:1-Entsprechung.

Die 41 Beispiele, in denen ein Selbstzuweiser eine Höreräußerung als Hörsignal oder Nebengesprächsbeitrag in eine turn-interne Pause eines anderen Gesprächsteilnehmers platziert, umfassen 28 Belege, bei denen es sich um ein Kind (Bsp. 291) sowie 13 Belege, bei denen es sich um einen Erwachsenen (Bsp. 292) als gegenwärtigen Sprecher handelt.

Bsp. 291 Dat. 24 (9-14)

1 Matthew: Oh, did you go?=
 Jamey: =No.
 (0.6)
 Matthew: → You *can't* go. [(0.8)] You have to be *over* eighteen
5 Jamey: [I know.]
 Matthew: and *under* twenty-four.

Bsp. 292 Dat. 60 (178-183)

- 1 Florian: [[Mom, we were playing DND-
 Mother: [[I like your haircut. [(0.8)] Where did you get it?
 Curren: → [Thanks.]
 (2.4)
 5 Curren: At this [place.]
 Matthew: [The] *barbershop*.

In 40 Fällen pausiert ein gegenwärtiger Sprecher seinen Redebeitrag an einem TRP und ermöglicht auf diese Weise einem Selbstzuweiser die Produktion einer Höreräußerung. Diese als Hörersignal oder Nebengesprächsbeitrag realisierte Höreräußerung erfolgt in 27 Fällen von einem Kind (Bsp. 293) sowie in 13 Fällen von einem Erwachsenen (Bsp. 294).

Bsp. 293 Dat. 63 (16-25)

- 1 Matthew: You know the normal kids at school, right?
 [(0.6)] They're supposed to – p- put on these outfits, –
 Ori: → [Yeah.]
 Matthew: and transform into the power rangers, – but really these
 5 other people are inside the – outfits, – because they're
 like eh stunt- stunt artists. [(0.8)]
 Florian: → [Stunt people.]
 Matthew: They're like trained people. (0.6) Yeah, these are *actors*,
 and these are *stunt* people, – right? – So it's the voices of
 10 these people and the – actors- (1.0) It's *not* special effects.

Bsp. 294 Dat. 57 (16-20)

- 1 Mother: How much did you spend?
 (1.8)
 Matthew: One forty-five. [(0.6)] I mean one sixty. – Here's the
 Mother: → [hm]
 5 Matthew: change.

6.1.4 Satzvollendung (*sentence completion*)

Sogenannte Satzvollendungen, in denen ein Sprecher eine abgeschlossene oder unabgeschlossene Äußerung des vorangehenden Sprechers ergänzt, sind insgesamt achtmal belegt. Diese verteilen sich wie folgt auf abgeschlossene und unabgeschlossene Äußerungen:

Tab. 70 Satzvollendung (*sentence completion*)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Unabgeschlossene Äußerungen	5	0	5	62,5 %
Abgeschlossene Äußerungen	3	0	3	37,5 %
				%
Gesamt	8	0	8	100,0 %

Dieses Phänomen wurde als Hörersignal bereits in Kapitel 3.1.1 anhand von Beispielen beschrieben.

6.2 Erkennen des ausgewählten nächsten Sprechers

Die Fähigkeit, einen ausgewählten Sprecher zu erkennen, lässt sich insbesondere mit Hilfe der oben bereits beschriebenen, fugenlos nach Regel 1a vollzogenen Sprecherwechsel nachweisen. Darüber hinaus lassen auch gemäß dem Prinzip der *last-as-next-speaker-bias* vollzogene Sprecherwechsel darauf schließen, dass mögliche Folgesprecher identifiziert werden können. Diese beiden Phänomene treten im Datenmaterial in folgender Häufigkeit auf:

Tab. 71 Erkennen des ausgewählten nächsten Sprechers

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>Last-as-next-speaker-bias</i>	285	116	401	66,3 %
Fugenloser Sprecherwechsel nach Regel 1a	151	53	204	33,7 %
Gesamt	436	169	605	100,0 %

Von den 401 nach dem Prinzip der *last-as-next-speaker-bias* vollzogenen Sprecherwechsel erfolgen 295 mit einem Kind sowie 106 mit einem Erwachsenen als *last-as-next-speaker*. 308 Beispiele treten innerhalb eines Gruppengesprächs, 93 innerhalb eines Zweiergesprächs auf.

Von einem Kind als *last-as-next-speaker* übernommene Redebeiträge sind in 227 Fällen in Gruppengesprächen mit mehr als zwei Teilnehmern, in 68 Fällen in Zweiergesprächen zu beobachten.

Bei den Gruppengesprächen erfolgt die Übernahme durch den *last-as-next-speaker* in zehn Fällen obligatorisch nach einer durch ein *summons* bzw. ein *story preface* eingeleiteten Sequenz (Bsp. 295). In den übrigen 217 Fällen basiert sie ausschließlich auf dem Prinzip der *last-as-next-speaker-bias* (Bsp. 296).

Bsp. 295 Dat. 60 (6-10)

1 Florian: Christine!=
 Visitor: =Hm?=
 Florian: → =Could I- Could I sit there? [(0.4)] Today? =
 Visitor: [Sure!] = Sure you
 5 can.

Bsp. 296 Dat. 40 (1-15)

1 Andrew: Is that *hotter* than that?=
 Matthew: =I don't know, I haven't had that yet.
 (2.2)
 Andrew: → Ah.=
 5 Matthew: → =This isn't hot.
 (0.8)
 Andrew: → *This* isn't hot, – so now I'll use *this*.
 (0.4)
 Matthew: → Hm this isn't.

- 10 (0.8)
 Andrew: → *That* is.
 (2.0)
 Florian: It's hot?=
 Andrew: =Yeah!=
 15 Matthew: =This *isn't* hot.

Innerhalb der 68 Zweiergespräche, in denen der Redebeitrag automatisch von dem jeweiligen Gesprächspartner übernommen wird (Bsp. 297), sind durch ein *summons* bzw. ein *story preface* initiierte Sequenzen dreimal belegt (Bsp. 298).

Bsp. 297 Dat. 92 (1-10)

- 1 Michael: Usually the *smallest* guy is the boss.
 (0.6)
 Florian: No. (1.0) No! (1.6) Uh huh! (0.6) Usually the *biggest* guy.
 (1.2)
 5 Michael: → The *boss* is the most *bossiest*, (0.4) so he needs the most
 protection, and everybody serves it, (0.4) to get protection.
 (1.8)
 Florian: → But – I think he already *has* protection.
 (3.6)
 10 Michael: → So that's why he shouldn't be the *boss*.

Bsp. 298 Dat. 70 (1-9)

- 1 Vinny: I wanna play Sega, please! (1.0) I wanna play Sega! (0.4)
 I don't wanna play ((name of a videogame))!
 (0.4)
 Matthew: Yoo, Vinny!=
 5 Vinny: → =What?=
 Matthew: =You *can't* play *Sega* every time [you] come over
 Vinny: [Why?]
 Matthew: here!=
 Vinny: =Okay!

Ein Erwachsener übernimmt in 106 Fällen als *last-as-next-speaker* den Redebeitrag. Dieses erfolgt 81-mal in einem Gruppengespräch (Bsp. 299), davon fünfmal nach einer durch ein *summons* oder ein *story preface* eingeleiteten Sequenz (Bsp. 300).

Bsp. 299 Dat. 60 (214-230)

- 1 Florian: Vinny got a () haircut.
 (0.4)
 Mother: Who did?=
 Florian: =Vinny.
 5 (0.6)
 Mother: → Yeah?
 (0.6)
 Florian: He used to have *long* hair.=
 Mother: → =Really? – I *like* long hair. When *you* guys where little I
 10 used to let your hair grow long. (0.6) Remember?
 (0.8)
 Matthew: Mh hm:!
 (2.0)
 Mother: → Matt had *long* hair.=

Bsp. 301 Dat. 57 (1-20)

1 Matthew: I bought lunch today. (1.8) Cause it looked good.=
Mother: =Yeah? What was it?
(0.6)
Matthew: Ehm. (2.4) Phhh- – Pancakes.
5 (0.8)
Mother: → Oh!
(1.4)
Matthew: They only have that like once every – two months, so –
((sniff)) that's like the only thing I'll buy. (1.8) Hm but I
10 didn't use a lunch ticket so-
(4.0)
Mother: → Why don't you get some lunch tickets?[(3.0)] If you
Matthew: [Okay.]
Mother: want every once in a while.=
15 Matthew: =Okay.=
Mother: → =How much did you spend?
(1.8)
Matthew: One forty-five. [(0.6)] I mean one sixty. – Here's the
Mother: [hm]
20 Matthew: change.

1 Au pair: Did you call Ori? (2.0) Flori?=
 Florian: =What?
 (1.6)
 Au pair: → Oh, never mind.

Die Fähigkeit, die Möglichkeit zur Selbstzuweisung zu erkennen, kann insbesondere mit Hilfe der oben bereits beschriebenen fugenlosen Sprecherwechsel nach Regel 1b nachgewiesen werden. Weiterhin liefert das Datenmaterial Beispiele, in denen zwei Selbstzuweiser als *first* und

second starter den Redebeitrag beanspruchen. Beide Phänomene sind in folgender Häufigkeit zu beobachten:

Tab. 72 Erkennen der Möglichkeit zur Selbstzuweisung

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Fugenloser Sprecherwechsel nach Regel 1b	216	79	295	87,8 %
Gesprächsschrittbeanspruchung durch <i>first</i> und <i>second starter</i>	28	13	41	12,2 %
Gesamt	244	92	336	100,0 %

Bezüglich der Gesprächsschrittbeanspruchung durch einen *first* und einen *second starter* enthält das Datenmaterial Belege, in denen beide Selbstzuweiser ihren Redebeitrag abschließen sowie Belege, in denen entweder der *first* oder der *second starter* seinen Gesprächsschritt vor der Vervollständigung abbricht. Diese treten in folgender Häufigkeit auf:

Tab. 73 Gesprächsschrittbeanspruchung durch *first* und *second starter*

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Gesprächsschrittbehauptung durch <i>first</i> und <i>second starter</i> /Überlappung	22	9	31	75,6 %
Gesprächsschrittbehauptung durch <i>second starter</i> /Abbruch des <i>first starters</i>	4	3	7	17,1 %
Gesprächsschrittbehauptung durch <i>first starter</i> /Abbruch des <i>second starters</i>	2	1	3	7,3 %
Gesamt	28	13	41	100,0 %

Mit 31 Belegen behaupten also in 75,6 % aller Fälle beide Selbstzuweiser den Gesprächsschritt, indem sie unter Inkaufnahme einer Simultansequenz ihren jeweiligen Redebeitrag beenden (Bsp. 303).

Bsp. 303 Dat. 60 (465-476)

- 1 Matthew: Sarah wouldn't let us fight, – me and Florian. (1.2) She got angry with us – on the floor.
(0.6)
- 5 Florian: I know. (0.8) So then we stopped. ((laughs))
(1.0)
- Mother: It's not fun.
(1.4)
- Matthew: Kiki doesn't get mad.
(1.4)
- 10 Florian: → She [just like says *shut up*.]
Matthew: → [She doesn't get mad.] Yeah, she's *laughing*.
Florian: ((laughs))

In sieben Fällen behauptet der *second starter* den Redebeitrag, während der *first starter* seinen Gesprächsschritt vor der Vervollständigung abbricht (Bsp. 304).

Bsp. 304 Dat. 12 (14-27)

- 1 Matthew: So we could rent Battle () and double dragon.=
 Jamey: =No. ()=
 Florian: =No, Battle [() and double dragon.]
 Matthew: [What? (3.0)] What
- 5 [did you say about] that game?=
 Florian: [It's *awesome* uhm:-]
 Jamey: [It's *awesome* !]
 Florian: → = On the commercial [it has these uhm:-]
 Matthew: [I know, so why] shouldn't we
- 10 get it.=
 Florian: → =On the commercial- [(0.8)] On the commercial they say
 Jamey: [()]
 Florian: they have – the *double dragon dudes* and the *battle ()*
dudes.

Eine gemäß der *first-starter rule* vollzogene Gesprächsschrittbehauptung durch den *first starter* bei Abbruch des Redebeitrags durch den *second starter* ist in lediglich drei Fällen belegt (Bsp. 305).

Bsp. 305 Dat. 60 (505-518)

- 1 Matthew: Didn't I have afternoon class?=
 Mother: =You had, mh hm:! You went to Ring first. (4.4) And then
 sometimes you were so tired – by the time you got to
 kindergarten-
- 5 (1.2)
 Florian: Yes? [(1.8)] YES?=
 Matthew: [What?]
 Mother: =That you were – having a hard time.
 (3.6)
- 10 Florian: I didn't have [a hard time ().]
 Matthew: → [You know-] You know, there're only
 like three things I remember from kindergarten. hhhh=
 Mother: =Before you tell me can I have the juice, please.=
 Matthew: =No, actually four.

6.4 Eröffnung von *turns* (*prestarts*)

Nach der Identifizierung sowohl der Stelle möglicher Redeübergabe als auch des möglichen Folgesprechers können gesprächsschrittbeanspruchende Gesprächsteilnehmer auf die in Auflistung 31 angegebenen *prestarts* zurückgreifen, um ihre Absicht zur Redeübernahme zu erkennen zu geben und gleichzeitig Zeit für die Planung ihres Redebeitrags zu gewinnen. *Prestarts* treten im Datenmaterial in folgender Häufigkeit auf:

Tab. 74 Gesprächsschrittbeanspruchende Signale

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Verbales Verhalten	105	130	235	79,4 %
Vokalisch-nonverbales Verhalten	24	37	61	20,6 %
Gesamt	129	167	296	100,0 %

6.4.1 Verbales Verhalten

Die 235 verbalen *prestarts* verteilen sich wie folgt auf die in Auflistung 31 angegebenen Gruppen:

Tab. 75 Verbale *prestarts*

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Lexikalische Zeichen und Zeichenkombinationen	104	122	226	96,2 %
Kurze Bestätigungsfrage	1	6	7	3,0 %
Kurze Nachformulierung	0	2	2	0,8 %
Gesamt	105	130	235	100,0 %

Mit 226 Belegen (96,2 %) stellen also lexikalische Zeichen und Zeichenkombinationen die überwältigende Mehrheit der verbalen *prestarts* dar. Folgende lexikalische Mittel sind im Datenmaterial zu beobachten:

Tab. 76 Verbale *prestarts*: Lexikalische Zeichen und Zeichenkombinationen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>yeah, oh yeah</i>	28	23	51	22,6 %
<i>no</i>	28	21	49	21,7 %
<i>and</i>	7	22	29	12,8 %
<i>I know</i>	10	15	25	11,1 %
<i>but</i>	10	11	21	9,3 %
<i>well</i>	8	10	18	8,0 %
<i>so</i>	7	6	13	5,7 %
<i>yes</i>	4	6	10	4,4 %
<i>I mean</i>	2	5	7	3,1 %
<i>mh hm:</i>	0	3	3	1,3 %
Gesamt	104	122	226	100,0 %

Yeah und *oh yeah* sind in insgesamt 51 Fällen belegt. Von diesen eröffnen 42 einen Redebeitrag nach vollzogenem Sprecherwechsel, während neun nach einem TRP bei einem nach Regel 1c weitergeführten Redebeitrag zu beobachten sind (Bsp. 306). Die 42 redebeitragseröffnenden *prestarts* werden in 28 Fällen isoliert (Bsp. 307), in 14 Fällen in Kombination mit einem weiteren verbalen *prestart* (*yeah I know*, *yeah but*, *yeah well*, *yeah and*; Bsp. 308) verwendet.

Bsp. 306 Dat. 63 (16-26)

- 1 Matthew: You know the normal kids at school, right?
 [(0.6)] They're supposed to – p- put on these outfits, –
 Ori: [Yeah.]
 Matthew: and transform into the power rangers, – but really these
 5 other people are inside the – outfits, – because they're
 like eh stunt- stunt artists. [(0.8)]
 Florian: [Stunt people.]

Matthew: → They're like trained people. (0.6) Yeah, these are *actors*,
 10 and these are *stunt* people, – right? – So it's the voices of
 these people and the – actors- (1.0) It's *not* special
 effects.

Bsp. 307 Dat. 53 (19-23)

1 Florian: That's what I've been to.
 (1.0)
 Matthew: What?=
 Florian: =A- Around here.=
 5 Matthew: → =Oh yeah, you should've seen it when we went there.

Bsp. 308 Dat. 40 (31-44)

1 Andrew: Sourbread () don't really -=
 Florian: =They suck you in! =
 Andrew: =No, they don't! =
 Florian: =Yes, they do! =
 5 Matthew: =Mh hm:! [They're not even *sour*.]
 Lucy: [That's just the commercials.] =
 Andrew: =I know! (1.4) They're not sour at all! =
 Florian: =Everybody thinks they're sour. =
 Matthew: =Uh huh! =
 10 Andrew: =It's just the commercials. =
 Florian: → =Yeah I know, cause that's -=
 Lucy: =That's a cartoon, nobody could get their head that- –
 You know, nobody could suck in that all. =
 Matthew: =Boy, you're observing!

No ist in 49 Fällen belegt, und zwar 41-mal isoliert einen Redebeitrag eröffnend (Bsp. 309) sowie achtmal einen Redebeitrag nach Regel 1c weiterführend (vgl. ebenfalls Bsp. 309). Von diesen tritt einer in Kombination mit einem weiteren verbalen *prestart* auf (*no but*; Bsp. 310).

Bsp. 309 Dat. 11 (7-21)

1 Jamey: It's 99 cents.
 (0.6)
 Matthew: → It is? – Oh yeah, it is. [(0.8) No, it's a dollar four.]
 Jamey: [It says 99 cents per night.]
 5 Matthew: Four cents.
 (0.4)
 Florian: → No, that says *cents*. =
 Jamey: → =No, it says 99 cents plus- Plus- =
 Matthew: =Plus *tax*. =
 10 Jamey: =Yeah.
 (1.0)
 Matthew: → No, it's a dollar and five. Six percent *tax*. =
 Jamey: → =Yeah. – No, five. It's *five*.
 (0.8)
 15 Matthew: That's what I just *said*.

Bsp. 310 Dat. 60 (72-85)

- 1 Florian: Do you want some juice to drink? (1.4) Curren?=
 Curren: =Eh yeah. [(0.8) What you've got?]
 Matthew: ((singing)) [Let her down ea:::sy] [dededededede. –
 Florian: [Oh yeah! – Oh!
 5 Matthew: Let her down ea:::sy dededededede.]
 Florian: (3.4) Oh, I remember] that song. (1.2) I-
 → It gets annoying, [I've heard it two times.] (1.4) No, but
 Matthew: [I like it.]
 Florian: – when you hear it like fifty *times*? =
 10 Matthew: =You said two.
 (0.6)
 Florian: Hm I know. (1.0) Do you like pineapple juice?
 (0.8)
 Curren: Yes.

Der *prestart* ,and' wird 29-mal verwendet. Er erscheint in 15 Fällen nach einem TRP bei einem nach Regel 1c weitergeführten Redebeitrag (Bsp. 311) sowie in 14 Fällen in redebeitrags-eröffnender Funktion. Von diesen werden zwölf isoliert (Bsp. 312), zwei in Kombination mit einem weiteren verbalen *prestart* (*yeah and*, *I mean and*; Bsp. 313) verwendet.

Bsp. 311 Dat. 4 (1-11)

- 1 Au pair: Don't you get *tired* of playing Sega! =
 Florian: =No. =
 Matthew: =No, cause I only beat it three times.
 Florian: ((laughs))
 5 (2.2)
 Au pair: [Cause you only what?
 Florian: [He only beat it three *times*. =
 Matthew: =I only beat it three times.
 (1.0)
 10 Florian: → Only three *times*. (0.9) And if he's beaten more he'll come
 back uhm – eight times.

Bsp. 312 Dat. 86 (23-30)

- 1 Gerald: You bought *lots* more, you spent like [– your whole
 Florian: [I know, but you
 Gerald: *wallet*.]
 Florian: owe me-] You owe me =
 5 Gerald: =I know. ((laughs))
 Florian: ((laughs)) (2.0) He owes me fi- He owes me five dollars
 twenty cents. =
 Gerald: → =And you bought that book from that little guy.

Bsp. 313 Dat. 85 (22-26)

- 1 Florian: What did you buy?
 (1.2)
 Vinny: A Sega game. (0.8) A *game* gear I mean.
 (0.8)
 5 Florian: → I mean and that was (0.6) I mean like *three* dollars?

Für *I know* liefert das Datenmaterial 25 Belege, davon lediglich drei bei einem nach Regel 1c weitergeführten Redebeitrag (Bsp. 314). In 22 Fällen eröffnet *I know* einen Redebeitrag, und zwar zwölfmal isoliert (Bsp. 315), neunmal in Kombination mit einem weiteren verbalen *prestart* (*yeah I know*, *I know but*, *I know so*; Bsp. 316), einmal in Kombination mit einem vokalisch-nonverbalen *prestart* (*hm I know*; vgl. erneut Bsp. 310, Zeile 12).

Bsp. 314 Dat. 69 (1-7)

- 1 Florian: Uhm::
(3.4)
Matthew: Too hard? (0.4) Heat it up! – That's – The same thing happened to me, just heat it up for about two seconds.
5 → (2.0) I know, the same thing happened, just *toast* it, toast it! =
Florian: =I can't even bite it.

Bsp. 315 Dat. 51 (1-7)

- 1 Matthew: Florian, do you want Chinese food?
(0.8)
Mother: He didn't get any, honey.
(0.8)
5 Matthew: → I know, do you want Chinese food? =
Florian: =Yes. =
Matthew: =Good.

Bsp. 316 Dat. 60 (201-204)

- 1 Mother: Look at how- I like the way he did that they did *that*, Matt! =
Matthew: → [[=Yeah I know, he uses a lot of shavers.
Florian: [[=I know, because he wanted it a special way.

But ist in insgesamt 21 Fällen belegt; 15 eröffnen einen Redebeitrag, sechs sind nach einem TRP bei einem nach Regel 1c weitergeführten Redebeitrag zu beobachten (Bsp. 317). Von diesen tritt einer in Kombination mit einem vokalisch-nonverbalen *prestart* auf (*hm but*; Bsp. 318). Die 15 redebeitragseröffnenden *prestarts* werden in sieben Fällen isoliert (Bsp. 319) und in acht Fällen in Kombination mit einem weiteren verbalen *prestart* (*yeah but*, *I know but*; Bsp. 320) verwendet.

Bsp. 317 Dat. 90 (1-5)

- 1 Michael: I'm done!
(1.6)
Florian: *What?* – What is -=
Michael: → =It's a computer. () (2.8) But that looks cool, doesn't it?
5 (4.6) Looks like a *mask*.

Bsp. 318 Dat. 57 (1-10)

- 1 Matthew: I bought lunch today. (1.8) Cause it looked good. =
Mother: =Yeah? What was it?
(0.6)
Matthew: Ehm. (2.4) Phhh – Pancakes.

1 Florian: I've *twelve* dollars in my wallet, but I don't know where
that wallet *is*. (1.2) I've twelve dollars. (1.0) I *swear* I do!
(0.4) Matt has hm like – fourty-eight dollars.
(1.8)

5 Vinny: → But you're *leading* him?=
Florian: =What?=
Vinny: =You're leading him with money?
(1.4)

10 Florian: *Matt* has thirty-eight. – Fourty.
(0.8)

Vinny: Fourty-eight?=
Florian: =Yeah!=
Vinny: =Ma:::n!

1 Mother: You can't kiss him.=
 Matthew: =Yeah, cause he's not your boyfriend, remember?=
 Mother: =Right.
 (2.2)

5 Florian: → Yeah, but you *can*, and then he'll be your boyfriend.
 (0.4)

 Matthew: → Yeah, but if you *do* kiss him- (0.4) You've kissed him
 before!
 (1.2)

10 Florian: Yeah, she kisses *all* the boys.=
 Matthew: =At least *once* I know.

1 Grandmother: You still play with him? You do?
(1.2)
Florian: But not very often.=
Grandmother: =Not very often any more? Does he live near your Dad?
5 (2.8)
Florian: → No. [(0.4)] Well, sort of, sort of. =
Matthew: [No.] =Yeah, he's within
seven minutes.

Bsp. 322 Dat. 95 (1-7)

- 1 Florian: What else do you have in here?=
 Lucy: =eh eh eh eh eh! Nothing *you* would want! See, (0.6) I just got- (0.6) I just got a pencil, a pen, a pencil sharpener, (1.8) and ca::rds.=
- 5 Jamey: → =Well, – wha- – What kind of cards? (2.2) Play cards? – Play cards?=
 Lucy: =No. (0.8) Just stupid old () postcards.

Bsp. 323 Dat. 40 (96-103)

- 1 Lucy: Did you watch it?=
 (0.4)
 Andrew: I've seen it *once* before, – on halloween. – It was on halloween.
- 5 Lucy: → Oh yeah. – Well, that was- That one wasn't scary at all ().=
 Andrew: =That wasn't scary?=
 Lucy: =Yeah, that wasn't scary too bad.

Bsp. 324 Dat. 44 (1-11)

- 1 Florian: You wanna go up to my room, Jame- Vinny?=
 Matthew: =Florian! Get a clue, it's *not your* room!
 (3.0)
- 5 Florian: → .hhh (4.8) Well, that's what *you* say to *your* frie::nds! (0.8) You say oh, I'll *show* you around – the house, oh, this is my roo::m!
 (0.6)
- Matthew: → Well, Vinny already knows (0.8) whose room it is, so you don't [have to-]
 10 Vinny: [It's both] of yours!=
 Matthew: =Yeah!

Der *prestart* ‚so‘ wird 13-mal verwendet. In neun Fällen eröffnet er einen Redebeitrag, in vier Fällen wird der Redebeitrag nach Regel 1c weitergeführt (Bsp. 325). Redebeitragseröffnend ist er siebenmal isoliert (Bsp. 326), einmal in Kombination mit einem weiteren verbalen *prestart* (*I know so*; vgl. erneut Bsp. 326), einmal in Kombination mit einem vokalisches-nonverbalen *prestart* (*hm so*; Bsp. 327) zu beobachten.

Bsp. 325 Dat. 63 (56-65)

- 1 Ori: In cartoons – you know those flipbooks- (0.4) That's what they did (0.3) in cartoon movies. (4.0) You know what, – I was- – The minute that hm (0.6) Batman returned I was gonna see it, – and hm Eyeman- (1.2) ehm (0.6) My Mom said it's not out yet, (1.4) so – I thought () that they were practising, – you know when penguin comes up (0.6) out of the water? [(0.4)] I thought that he'd keep on [Yeah.]
- 5 Ori: → bumping his head up, – on the wall. (5.6) So it was like – so *that's why*.
- 10

Bsp. 326 Dat. 12 (1-27)

- 1 Jamey: They don't have Snowbee three. (0.8) Cause somebody just *rented* it, – this *morning*.
(0.6)
- Matthew: Oh crow! (0.6) How do *you* know?=
5 Jamey: =God! – I was *there* this morning!=
Matthew: → =So who rented it?=
Jamey: =This *guy*!
(1.2)
- Florian: OLD *FOGEY*!=
10 Matthew: =Are you sure?=
Jamey: =Yeah. – I think.=
Matthew: =Oh, – yes, I'm really sure, I'm sure, I *think*.=
Florian: =I bet he just rented Snowbee three.=
Matthew: → =So we could rent Battle () and double dragon.=
- 15 Jamey: =No. ()=
Florian: =No, Battle [() and double dragon.]
Matthew: [What? (3.0)] What
[did you say about] that game?=
Florian: [It's *awesome* uhm:-]
20 Jamey: [It's *awesome* !]
Florian: = On the commercial [it has these uhm:-]
Matthew: → [I know, so why] shouldn't we
get it.=
Florian: =On the commercial- [(0.8)] On the commercial they say
25 Jamey: [()]
Florian: they have – the *double dragon dudes* and the *battle ()*
dudes.

Bsp. 327 Dat. 11 (23-31)

- 1 Jamey: You just said it was *six*.
(0.8)
- Florian: [[Six percent *tax*.]
Matthew: [[Six percent *tax*.]
(laugh))
- 5 Matthew: → Hm so Florian, so will you? Are you going to? (2.4) Since
it's only a dollar you'll only get permission back for one
day.
Florian: ((sniff))

Yes ist insgesamt zehnmal belegt, davon neunmal isoliert einen Redebeitrag eröffnend sowie einmal einen Redebeitrag nach Regel 1c weiterführend (Bsp. 328).

Bsp. 328 Dat. 17 (10-14)

- 1 Au pair: I'm gonna sit there.=
Matthew: =((fast)) No, you aren't.
(0.8)
- Jafrey: → Yes, you are! Yes, she is!=
5 Jamey: → =Yes, she is. She's sitting there.

Für *I mean* liefert das Datenmaterial acht Belege, und zwar viermal einen Redebeitrag nach Regel 1c weiterführend (Bsp. 329) sowie dreimal einen Redebeitrag eröffnend. Von diesen

erscheinen zwei isoliert (Bsp. 330) und einer in Kombination mit einem weiteren verbalen *prestart* (*I mean and*; vgl. erneut Bsp. 313).

Bsp. 329 Dat. 60 (383-385)

- 1 Mother: Someone should have played with Adam.=
 Matthew: =Oh, we played with him too, – just not as much. – I mean he was in the room and everything.

Bsp. 330 Dat. 18 (5-19)

- 1 Jamey: Hey dude, gimme the *chocolate*!=
 Jafrey: =I've the chocolate- – I've the chocolate after [him!]
 Florian: [NO,]
 I'VE- – I've it after him!=
 5 Jamey: [[=No!]
 Matthew: [[=No,] Jamey has it.=
 Jafrey: [[=AND THEN I DO!]
 Florian: [[=CAN I HAVE IT] AFTER YOU?=
 Matthew: =Yeah, and then Jamey gets it.=
 10 Au pair: =Be quiet, oh!=
 Matthew: → =I mean [Jafrey ()]
 Florian: [Why doesn't Jeff get it first?] He's our
 guest.=
 Matthew: = So Jeff cleaned it first, and Jamey was eating
 15 something else.

Mh hm: ist dreimal belegt, in allen Fällen isoliert einen Redebeitrag eröffnend (Bsp. 331).

Bsp. 331 Dat. 58 (39-43)

- 1 Visitor: Matt, on – Monday I'm coming
 to your school.=
 Matthew: → =Mh hm:! (3.4) What teacher are you going to?
 (0.4)
 5 Visitor: I don't know yet.

Die in Kapitel 3.1.1 bereits als Hörersignale anhand von Beispielen besprochenen kurzen Bestätigungsfragen und Nachformulierungen spielen mit sieben (3,0 %) bzw. zwei (0,8 %) Belegen nur eine untergeordnete Rolle bei den verbalen *prestarts*.

6.4.2 Vokalisch-nonverbales Verhalten

Vokalisch-nonverbale *prestarts* erscheinen im Datenmaterial als *filled pauses*, Steigerung der Lautstärke, hörbares Einatmen und Steigerung des Tempos, die in folgender Häufigkeit zu beobachten sind:

Tab. 77 Vokalisch-nonverbale *prestarts*

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Sprechpausen (<i>filled pauses</i>)	17	32	49	80,3 %
Steigerung der Lautstärke	5	4	9	14,8 %
Hörbares Einatmen	1	1	2	3,3 %
Steigerung des Tempos	1	0	1	1,6 %
Gesamt	24	37	61	100,0 %

Die in 49 Fällen belegten Sprechpausen (*filled pauses*) treten als *hm* und seine Varianten *em*, *uh* und *eh* auf. Sie erscheinen 37-mal einen Redebeitrag eröffnend sowie zwölfmal einen Redebeitrag nach Regel 1c weiterführend (Bsp. 332). In redebeitragseröffnender Funktion sind *filled pauses* in 32 Fällen isoliert (vgl. ebenfalls Bsp. 332), in drei Fällen in Kombination mit einem verbalen *prestart* (*hm I know*, *hm so*, *eh well*; Bsp. 333) und in einem Fall in Kombination mit einem weiteren vokalisch-nonverbalen *prestart* (*hm eh*; Bsp. 334) zu beobachten. In einem Fall wird mit einem vokalisch-nonverbalen *prestart* ein Redebeitrag eröffnet, aber nicht fortgesetzt (Bsp. 335).

Bsp. 332 Dat. 71 (1-8)

- 1 Visitor: You want some juice, Florian?
(1.0)
Florian: → Ehm what? – [Juice? Ehm:] Eh – Hm. (1.0) Do we have
Visitor: [Apple juice?]
5 Florian: anything else?=
Visitor: =Seltzer.
(0.8)
Florian: → Mh: – I'll have some juice.

Bsp. 333 Dat. 58 (36-38)

- 1 Matthew: I said couple me again, and I'll punch you!=
Florian: → =Eh – well, okay. (1.4) *Move again no punching!* (3.2)
(laughs) (1.4) God, are you stupid.

Bsp. 334 Dat. 92 (12-18)

- 1 Michael: Do you wanna be hm the bad guys? (1.6) I'll be the good
g- guys and you can be the bad guys, okay?=
Florian: =(laughs) – No!
(0.6)
5 Michael: You're the good guys and I'm the bad guys?
(0.4)
Florian: → Hm eh I'd kick your butt.

Bsp. 335 Dat. 26 (1-7)

- 1 Mother: What do you want, Florian, you want more – calzone, or
you want more hm (3.6) cheesestick?=
Florian: → =Ehm:
(1.6)

- 5 Mother: You're still working on it, right?
 (1.8)
 Florian: Yeah.

Steigerung der Lautstärke ist als *prestart* neunmal (Bsp. 336), hörbares Einatmen zweimal (Bsp. 337), Steigerung des Tempos einmal belegt (Bsp. 338).

Bsp. 336 Dat. 20 (7-15)

- 1 Jamey: Where *is* the quick spoon? (1.0) Matt, where's that
 spoon that you were using?
 (0.4)
 Matthew: Here it is.=
5 Jamey: =Thank you.=
 Florian: → =BUT *DON'T* LICK IT! (1.1) [Or use it to] stir it up. Don't
 Jamey: [No, it's this.]
 Florian: stir it [with- (1.8)] Don't stir it with the spoon.
 Jamey: [Can I've the milk?]

Bsp. 337 Dat. 60 (58-65)

- 1 Matthew: Yoo! – No, you move it *over* onto
 your plate.=
 Curren: =I know, let me [try.]
 Florian: [You] know, just hold it in the air.=
5 Curren: =It's falling!
 (0.6)
 Florian: Yeah.=
 Matthew: → =.hhhh Okay.

Bsp. 338 Dat. 17 (10-11)

- 1 Au pair: I'm gonna sit there.=
 Matthew: → =((fast)) No, you aren't.

6.5 Zusammenfassung: Techniken der Redeübernahme

Die Fähigkeit zur Identifizierung und Antizipation von *transition relevance places* ist bei den beobachteten Kindern bereits vollständig ausgebildet, wie die zahlreichen Beispiele für fugenlose Sprecherwechsel belegen. Diese sind sowohl nach Regel 1a als auch nach Regel 1b zu beobachten, wobei fugenlose Sprecherwechsel nach Regel 1b geringfügig überwiegen. Dieses hängt damit zusammen, dass eine Redeübergabe insgesamt häufiger nach Regel 1b als nach Regel 1a erfolgt.

Für die eben formulierte Annahme spricht darüber hinaus das häufige Auftreten von (in turn-interne Pausen eines gegenwärtigen Sprechers platzierten) Höreräußerungen, von Satzvollendungen sowie von simultanen Redeübernahmen. Bei den simultanen Redeübernahmen überlappen sich in der Mehrheit der Fälle die Redebeiträge von einem nach Regel 1b sich selbst selektierenden mit einem nach Regel 1c den Redebeitrag weiterführenden Sprecher. Der simultane Beginn der Redebeiträge zweier konkurrierender Selbstzuweiser (nach Regel 1b) bzw. eines ausgewählten Sprechers mit dem eines Selbstzuweisers (nach Regel 1a bzw. 1b) spielen

eine nur untergeordnete Rolle im Datenmaterial. Simultane Redeübernahmen eines ausgewählten und eines gegenwärtigen Sprechers sind nur ausgesprochen selten zu beobachten, in allen Fällen handelt es sich bei dem nach Regel 1c weiterführenden Sprecher um einen Erwachsenen. Neben der Fähigkeit zur Identifizierung und Antizipation von TRPs belegen diese simultanen Redeübernahmen, dass auch die Fähigkeit zum Erkennen des ausgewählten Sprechers bzw. zur Möglichkeit der Selbstzuweisung bereits vorhanden ist. Insbesondere Techniken der Fremdzuweisung, mit deren Hilfe nach Regel 1a ein Redebeitrag übernommen werden kann, werden korrekt interpretiert. Hier kommt es nur selten zu einer simultanen Redeübernahme mit einem Selbstzuweiser (bzw. einem den Redebeitrag nach Regel 1c weiterführenden Sprecher), und fugenlose Sprecherwechsel machen fast die Hälfte der vollzogenen Sprecherwechsel aus. Nach Regel 1b sind simultane Redeübernahmen häufiger zu beobachten, wobei sich in der Mehrheit der Fälle die Redebeiträge eines Selbstzuweiser mit einem nach Regel 1c den Redebeitrag weiterführenden Sprecher überlappen. In etwa einem Drittel dieser Beispiele erfolgt diese Simultansequenz im Anschluss an eine Pause und kann daher als im System verankerte Gesprächsstörung bewertet werden, innerhalb derer (gemäß der hierarchischen Struktur des zugrunde liegenden Regelwerks) eine Redeübernahme nach Regel 1a oder 1b vom gegenwärtigen Sprecher ausgeschlossen worden war. Die Beispiele, in denen die an einem TRP erfolgte simultane Gesprächsschrittbeanspruchung eines Selbstzuweisers mit einem fugenlos den Redebeitrag weiterführenden Sprecher zu beobachten sind, sind dagegen als Regelverletzung des gegenwärtigen Sprechers zu bewerten und werden in Kapitel 9.1 ausführlicher behandelt. Auch sie weisen jedoch (wie die von zwei konkurrierenden Selbstzuweisern simultan vollzogenen Redeübernahmen) auf eine korrekte Identifizierung des TRPs bzw. der Möglichkeit zur Selbstzuweisung durch den geschrittbeanspruchenden Selbstzuweiser hin.

Die beobachteten Kinder sind also in der Lage, Stellen möglicher Redeübergabe zu erkennen und zu antizipieren. Darüber hinaus werden auch die Techniken der Fremdzuweisung korrekt interpretiert, d.h. sowohl ausgewählte Folgesprecher als auch die Möglichkeit der Selbstzuweisung werden richtig erkannt.

In diesem Zusammenhang wird das Prinzip der *last-as-next-speaker-bias* gewahrt, d.h. wie beim erwachsenen Sprecher besteht die Tendenz dazu, den *turn* an den unmittelbar zuvor den Redebeitrag innehabenden Sprecher zurückzugeben. Hierbei liegen Beispiele vor, in denen es sich um ein Kind, aber auch Beispiele, in denen es sich um einen Erwachsenen als *last-as-next-speaker* handelt. Die *last-as-next-speaker-bias* wird also sowohl von Seiten des geschrittübergebenden als auch von Seiten des geschrittübernehmenden Kindes korrekt angewendet. In der Mehrheit der Fälle ist das Inkrafttreten der *last-as-next-speaker-bias* innerhalb von Gruppengesprächen, in denen die *abab formula* im Gegensatz zu Zweiergesprächen nicht automatisch in Kraft tritt, zu beobachten. Hierbei spielen *summons-answer* und *story preface-answer-sequences* nur eine untergeordnete Rolle, d.h. die Rückgabe des Rederechts an den vorangehenden Sprecher basiert überwiegend tatsächlich allein auf dem Prinzip der *last-as-next-speaker-bias*.

Bei der Redeübernahme durch zwei oder mehr konkurrierende Selbstzuweiser kann allerdings, im Gegensatz zum Gesprächsverhalten Erwachsener, kein Zusammenhang zur *first-starter rule* festgestellt werden. In mehr als zwei Drittel der Fälle setzen die jeweiligen Selbstzuweiser unter Inkaufnahme einer Simultansequenz ihren Redebeitrag fort. Abbrüche sind nur selten zu beobachten, und zwar überwiegend durch den *first* und nicht durch den *second starter*, wie die *first-starter rule* erwarten lassen würde. Hier scheinen sich vielmehr die hierarchischen Beziehungen innerhalb der *peer-group* auszuwirken, die oft sogar (beispielsweise mit Hilfe von Phänomenen wie dem *upgrading*) erst während des Gesprächs ausgehandelt werden. In der Kind-Kind-Interaktion tritt auf diese Weise häufig das jüngste Kind, in der Erwachsener-Kind-Interaktion das Kind als nicht-bevorrechtigter Sprecher von seinem Rederecht

zurück. Auf Abbrüche als Reparaturmaßnahme von Simultansequenzen wird in Kapitel 10.1.2 noch genauer eingegangen.

Nach der Identifizierung von TRP und möglichem Folgesprecher eröffnen gesprächsschrittübernehmende Sprecher ihren Redebeitrag häufig mit einem *prestart*, um sich das Rederecht zu sichern und Gesprächspausen zu minimieren. Mit Hilfe von *prestarts*, die auch in der Erwachsenen-Interaktion häufig zu beobachten sind, gelingt es dem jeweiligen Sprecher, genau an einem TRP den Redebeitrag gemäß dem *begin with a beginning constraint* zu übernehmen, gleichzeitig aber Zeit für die Produktion des eigenen Redebeitrags zu gewinnen. Letzteres ist insbesondere bei der Formulierung komplexer Satzstrukturen von Bedeutung. Die am häufigsten verwendeten *prestarts* sind die lexikalischen Mittel *yeah* und *no*, mit denen der Redebeitrag unter Wahrung des im vorangehenden Redebeitrag konstituierten Handlungszusammenhangs (als *agreement* oder *disagreement*) an diesen angeschlossen wird. Auf ähnliche Weise werden *and*, *I know*, *but*, *well*, *so*, *yes*, *I mean* und *mh hm*: verwendet. In einigen Fällen wird zunächst der Redebeitrag des vorangehenden Sprechers (wörtlich oder modifiziert) wiederholt bzw. eine kurze Bestätigungsfrage produziert, bevor der eigene Redebeitrag formuliert wird. Verbale *prestarts* sind nicht nur redebeitragseröffnend, sondern auch im Anschluss an einem TRP bei nach Regel 1c weitergeführten Redebeiträgen zu beobachten. In diesem Sinne erfüllen sie, wie der in Kapitel 4.1.2 als *turn-yielding signal* beschriebene (steigende oder fallende) Tonhöhenverlauf, eine Funktion als Gliederungssignal. Zur Erleichterung der Identifizierung von Signalen als gesprächsschrittübernehmend treten *turn-claiming signals* (wie alle bislang beschriebenen Signale) überwiegend im Verbund auf. Hierbei werden verschiedene verbale gesprächsschrittübernehmende Signale und/oder vokalisch-nonverbale Signale miteinander kombiniert. Bei den vokalisch-nonverbalen Signalen spielen *filled pauses* eine herausragende Rolle, aber auch die Steigerung von Tempo und Lautstärke und hörbares Einatmen sind belegt. Die oben beschriebene Funktion von verbalen und vokalisch-nonverbalen *turn-claiming signals* wird insgesamt dadurch bestätigt, dass der Produktion eines *prestarts* in der Regel ein wohlgeformter Redebeitrag des jeweiligen Sprechers folgt. Die Eröffnung eines Redebeitrags mit Hilfe eines *prestarts*, ohne dass dieser fortgesetzt wird, ist lediglich einmal belegt.

6.6 Exkurs: Redeübernahme in Unterrichtsdiskursen

Im Gegensatz zum Gespräch erfolgt in Unterrichtsdiskursen eine Redeübernahme von Seiten des Schülers ausschließlich nach einer vom Lehrer vollzogenen Fremdzuweisung nach Regel 1a.

Produziert allerdings ein Lehrer den initiierenden Gesprächsschritt einer dreigliedrigen Sequenz, ohne einen spezifischen Folgesprecher auszuwählen, können sich zur Redeübernahme gewillte Schüler für eine Fremdzuweisung nach Regel 1a anbieten. Dieses wird in der Regel als nonverbales Melden (*hand-raising*) realisiert, um Störungen in Form simultaner Gesprächsschritte zu vermeiden und um jeden Schüler in den Aufmerksamkeitsbereich des Lehrers zu setzen (Bsp. 339).

Bsp. 339 Dat. 107 (1-9)

1	Teacher:	Can anyone tell me this – specified type of writing of the Egyptians? (3.8) Always the same hands! So Rita! =
	P1:	=Hieroglyphics. =
	Teacher:	=Hieroglyphics! All right? And what kind of writing was
5		hieroglyphics? (1.3) William! =
	P2:	=Pictures. =
	Teacher:	=All right, you said picture! Anyone wants to add? =

P3: =Symbols.=
 Teacher: =Some symbols, all right!

Da der tatsächliche Vollzug des Sprecherwechsels der endgültigen (meist durch eine Form der Anrede verwirklichte) Zuteilung durch den Lehrer bedarf, kann dieses Phänomen als eine bedingte Form der Selbstzuweisung bzw. als ‚programmierte Selbstauswahl‘³⁸³ betrachtet werden. Diese expandiert die im Unterrichtsdiskurs vorherrschende dreigliedrige Sequenzstruktur insofern, als zwischen dem initiiierenden und dem respondierenden Gesprächsschritt eine *insertion sequence* (*offer-nomination*) eingeschoben wird. Die Sequenz ist jedoch erst mit der Produktion des respondierenden und des evaluierenden Gesprächsschrittes abgeschlossen.

Unter bestimmten Bedingungen ist weiterhin eine unmittelbare Selbstauswahl eines Schülers möglich. Dieses betrifft insbesondere die Realisierung von Äußerungstypen wie Beschwerden, Korrekturen und Rechtfertigungen,³⁸⁴ insbesondere aber die aus didaktischen Gründen stets akzeptierten Verständnisfragen (Bsp. 341, Zeile 4). Bei einer solchen Selbstzuweisung eines Schülers liegt es letztlich im Ermessen des Lehrers, ob diese (durch die Produktion eines respondierenden Gesprächsschrittes) legitimiert oder aber als Regelverletzung behandelt und sanktioniert wird. Neben dem Lehr-Lern-Diskurs verlaufende Nebengespräche von Seiten selbstselektierender Schüler („Schwätzen“) werden generell als nicht erlaubt unterbunden (Bsp. 340, Zeilen 7 und 8).

Bsp. 340 Dat. 97 (1-9)

1	Teacher:	A basket – for the princess! (1.8) Almost sounds like a fairy-tale, but it’s not, is it? (1.0)
	P1:	→ What do you have to do, read this?= 5
5	Teacher:	=What do you have to do. (0.6) It says- (0.4) We’re gonna do this together, (0.4) cause it’s so easy, it’s ridiculous.=
	P2:	→ =Let my people go::!=
	P3:	→ =A::h!=
	Teacher:	=Pshsh! Boys!

Bei der nach Regel Ia oder (in Ausnahmefällen) als direkte Selbstzuweisung vollzogenen Redeübernahme durch einen Schüler können diese wie im Gespräch auf verbale oder vokalischnonverbale *prestarts* zurückgreifen. Dieses erfolgt besonders häufig bei einer Fremdzuteilung durch den Lehrer nach Regel Ia, wenn die Möglichkeit zur bedingten Selbstauswahl nicht eröffnet worden war. Da Schüler auch dann zu einer Redeübernahme verpflichtet sind, wenn sie die vom Lehrer gesetzte bedingte Erwartbarkeit durch die Produktion des jeweiligen respondierenden Gesprächsschrittes nicht erfüllen können, stellt die Produktion eines *prestarts* eine adäquate Technik dar, den Redebeitrag zumindest zu übernehmen und auf diese Weise Aufmerksamkeit zu demonstrieren (Bsp. 341).

³⁸³ MAZELAND (1983:91)

³⁸⁴ Ebd.

Bsp. 341 Dat. 104 (1-14)

- 1 Teacher: So what are- – What are all these words- – You know we've *crucial*, and I heard about six or seven words that have the exact same meaning. (0.8) What are- How we-
- 5 How do we call it what a word is – called when it has the same meaning? (0.4) Matt?=
 P1: → =Hm:
 (0.8)
 Teacher: Same meaning. There's a term for it.=
 P1: → =Eh (0.9) It's a-
 (0.4)
 10 Teacher: Go ahead, it's what?=
 P1: =Synonym?=
 Teacher: =Excellent. All right. So it will be a *synonym*. Or a word with the same meaning.

Wie dieses Beispiel zeigt, ist auch hier für eine adäquate Sequenzbeendigung die Produktion des respondierenden Gesprächsschrittes von Seiten des Schülers (sowie die Produktion eines evaluierenden Gesprächsschrittes von Seiten des Lehrers) erforderlich.

7 Gesprächsschrittbehauptung (*turn-holding*)

7.0 Zur Datenauswertung

Während in den vorherigen Kapiteln Aspekte des Sprecherwechsels (d.h. der regelgeleiteten Redeübergabe bzw. -übernahme) besprochen wurden, behandelt das folgende Kapitel die von Kindern verwendeten Techniken der Gesprächsschrittbehauptung (*turn-holding*). Die entsprechenden Beleglisten sind dem Kapitel A 4.7, die dazu gehörenden Frequenzanalysen dem Kapitel A 5.7 des Anhangs zu entnehmen.

Bei den Techniken der Gesprächsschrittbehauptung handelt es sich um Techniken, mit deren Hilfe ein Sprecher seine Absicht zur Weiterführung seines Redebeitrags übermittelt bzw. die Redeübernahme durch einen anderen Sprecher verhindert. Dieses ist insofern notwendig, als die hierarchische Struktur des dem Sprecherwechsel zugrunde liegenden Regelwerks eine Weiterführung des eigenen Redebeitrags nach Regel 1c nur dann ermöglicht, wenn eine Redeübernahme nach Regel 1a oder 1b ausgeschlossen werden kann. Während eine Redeübernahme nach Regel 1a relativ leicht zu unterbinden ist, indem der gegenwärtige Sprecher die in Kapitel 4 und 5 dargestellten Signale der Redeübergabe vermeidet, eröffnet der Verzicht auf die Verwendung einer solchen Technik den anderen Gesprächsteilnehmern grundsätzlich die Möglichkeit der Selbstzuweisung an einem TRP. Um dieses zu verhindern, stehen dem gegenwärtigen Sprecher zwei Gruppen von Techniken zur Verfügung.

Die erste Gruppe beinhaltet Techniken, mit denen ein für eine regelgeleitete Redeübernahme notwendiger TRP hinausgezögert bzw. als Stelle möglicher Redeübergabe außer Kraft gesetzt wird. Die wichtigste Technik zur Hinauszögerung von (syntaktisch determinierten) TRPs ist die bereits im Kapitel 1.2.3 dargestellte Verwendung von komplexen Satzstrukturen. Gelingt es nicht, einen TRP auf diese Weise hinauszuzögern, können vokalisch-nonverbale Mittel als Ersatztechnik herangezogen werden, mit deren Hilfe ein syntaktisch determinierter TRP als

Stelle möglicher Redeübergabe außer Kraft gesetzt wird. Hierzu gehören der schwebende Tonhöhenverlauf, hörbares Ein- oder Ausatmen, Steigerung von Tempo bzw. Lautstärke sowie Sprechpausen in Form von *filled pauses* (*mh, uh, hm*).

In der zweiten Gruppe von Signalen der Gesprächsschrittbehauptung finden sich Techniken, mit deren Hilfe das dem Sprecherwechsel zugrunde liegende Regelwerk vorübergehend aufgehoben werden kann. Dieses erfolgt typischerweise unter Verwendung von *prefaces*, mit denen ein unmittelbar folgender Redebeitrag unterschiedlicher Länge angekündigt wird (*May I ask you something?, I'll make you a deal*). Handelt es sich hierbei um einen komplexen, aus mehreren turn-konstruierenden Einheiten bestehenden Redebeitrag (*story*), wird hierfür in der Regel ein sogenanntes *story preface* (*Guess what!, You know what!, Let me tell you something!*) verwendet.³⁸⁵ *Story prefaces* werden als Prä-Sequenzen einer Äußerung zum Zweck der Vorankündigung oder Einleitung vorgeschaltet, um eine für den jeweiligen Sprecher ungünstige Äußerungsposition zu vermeiden.³⁸⁶ Wie die in den Kapiteln 4.2 und 5.1 beschriebenen *summonses* stellen sie allein den initiiierenden Gesprächsschritt einer Paarsequenz dar und erzeugen somit eine normative Erwartung bezüglich des respondierenden Folgeschrittes. Der entsprechende Folgeschritt wird durch eine Antwort (*answer/unexpected answer*) realisiert, mit deren Hilfe der Redebeitrag gemäß der *last-as-next-speaker-bias* an den ersten Sprecher übergeben wird. Dieser befindet sich nun in einer Äußerungsposition, in der er den von ihm angekündigten Redebeitrag produzieren kann, ohne Einschränkungen bezüglich dessen (qualitativen und) quantitativen Umfangs unterworfen zu sein. Mit der Produktion eines *story prefaces* wird nämlich für einen begrenzten Zeitraum eine *turn-constructive unit* definiert, die nicht einer syntaktischen Einheit entspricht, sondern der komplexen Einheit *story*. Erst mit der Vervollständigung dieser Einheit erfolgt die Rückkehr zum dem Sprecherwechsel zugrunde liegenden Regelsystem. Auf diese Weise üben *story prefaces* eine ähnliche Funktion aus wie die oben beschriebenen *summonses*, d.h. sie dienen der Sicherung des Rederechts für einen nicht-bevorrechtigten Gesprächsteilnehmer. Im Gegensatz zu den *summons-answer-sequences*, mit deren Hilfe qualitative Einschränkungen bezüglich des auf diese Weise angekündigten Redebeitrags vermieden werden,³⁸⁷ dienen *story preface-answer-sequences* in erster Linie der Vermeidung quantitativer Einschränkungen und somit als Signal der Gesprächsschrittbehauptung.

Zu den verbalen geschrittbehauptenden Signalen gehören weiterhin *Right?*, *Remember?* und *You know?*, die in der Literatur zumeist als Techniken der Redeübergabe klassifiziert werden. Wie in Kapitel 3.2 im Rahmen der Besprechung der Rezeption von Hörersignalen bereits deutlich wurde, finden diese auch als Signal der Gesprächsschrittbehauptung Verwendung.

Insgesamt können also folgende geschrittbehauptende Signale unterschieden werden:

Aufl. 32 Gesprächsschrittbehauptende Signale (*turn-holding signals*)

- (1) Verbales Verhalten
 - (a) Komplexe Satzstrukturen (Koordinationen, Subordinationen)
 - (b) *Story prefaces*:
you know what, guess what, let me tell you something usw.
 - (c) *Prefaces* (*May I ask you something?*)
 - (d) Lexikalische Zeichen und Zeichenkombinationen (*Right?*, *Remember?*, *You know?*)

³⁸⁵ Zu den *story prefaces* vgl. SACKS (1992; Vol. II:222-228).

³⁸⁶ BERGMANN (1981:27). Vgl. zu den Prä-Sequenzen SCHEGLOFF (1980).

³⁸⁷ Zu diesem Aspekt der *summons-answer-sequences* vgl. SACKS (1972:344), SCHEGLOFF (1968:378).

- (2) Vokalisch-nonverbales Verhalten
- (a) Schwebender Tonhöhenverlauf
 - (b) Sprechpausen (*filled pauses*): *erm, um, m, mh, hm* usw.
 - (c) Steigerung der Lautstärke
 - (d) Steigerung des Tempos
 - (e) Hörbares Ein- und Ausatmen

Der unter Punkt 2(a) angegebene schwebende Tonhöhenverlauf wird im Folgenden nur dann berücksichtigt (und in den Transkripten notiert), wenn sein Fehlen die Konstitution einer Stelle möglicher Redeübergabe bedingen, d.h. ein steigender oder fallender Tonhöhenverlauf einen TRP konstituieren würde. Hierbei ist zu berücksichtigen, dass die in den Transkripten gewählte (gemeinhin übliche) Notation mit Hilfe von Satzzeichen ausschließlich der Wiedergabe von Intonationsverläufen dient. Die zur Markierung des schwebenden Tonhöhenverlaufs verwendeten Notationen sind also nicht als Grenzschnale grammatischer Einheiten zu interpretieren und markieren nicht das Auftreten (kurzzeitiger) Sprechpausen, die durch eigene Transkriptions-symbole notiert werden.

7.1 Gesprächsschrittbehauptende Signale

Techniken der Gesprächsschrittbehauptung sind innerhalb des Datenmaterials als verbales und vokalisch-nonverbales Verhalten zu beobachten, und zwar in folgender Häufigkeit:

Tab. 78 Techniken der Gesprächsschrittbehauptung

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Vokalisch-nonverbales Verhalten	263	288	551	71,7 %
Verbales Verhalten	88	130	218	28,3 %
Gesamt	351	418	769	100,0 %

Obwohl also das vokalisch-nonverbale Verhalten mit 551 Belegen (71,7 %) gegenüber dem verbalen Verhalten (218 Belege; 28,3 %) dominiert, soll im Folgenden analog zu den vorangehenden Kapiteln mit der Beschreibung des verbalen Verhaltens begonnen werden.

7.1.1 Verbales Verhalten

Verbales Verhalten zur Gesprächsschrittbehauptung umfasst die Produktion komplexer Satzstrukturen sowie lexikalischer Zeichen und Zeichenkombinationen, die in folgender Häufigkeit zu beobachten sind:

Tab. 79 Gesprächsschrittbehauptung: Verbales Verhalten

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Komplexe Sätze	82	105	187	85,8 %
Lexikalische Zeichen und Zeichenkombinationen	6	25	31	14,2 %
Gesamt	88	130	218	100,0 %

Die mit 187 Belegen die überwältigende Mehrheit (85,8 %) ausmachenden komplexen Satzstrukturen wurden bereits in Kapitel 1.2.3 ausführlich beschrieben.

Lexikalische Zeichen und Zeichenkombinationen sind in 31 Fällen belegt, dieses entspricht 14,2 % der verbalen *turn-holding signals*. Sie treten als *prefaces* sowie als kurze Bestätigungsfragen (*Right?*, *Remember?*, *You know?*) auf, und zwar in folgender Häufigkeit:

Tab. 80 Gesprächsschrittbehauptung:
Lexikalische Zeichen und Zeichenkombinationen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>Story preface</i>	2	11	13	41,9 %
<i>Right?</i>	0	6	6	19,5 %
<i>Remember?</i>	2	3	5	16,1 %
<i>You know?</i>	2	3	5	16,1 %
<i>May I ask you something?</i>	0	1	1	3,2 %
<i>I'll make you a deal.</i>	0	1	1	3,2 %
Gesamt	6	25	31	100,0 %

Story prefaces machen mit 13 Belegen die deutliche Mehrheit (41,9 %) der zur Gesprächsschrittbehauptung verwendeten lexikalischen Zeichen und Zeichenkombinationen aus. Folgende *story prefaces* sind im Datenmaterial belegt:

Tab. 81 *Story prefaces*

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>Guess what!</i>	2	6	8	61,5 %
<i>You know what!</i>	0	3	3	23,1 %
<i>Let me tell you something!</i>	0	1	1	7,7 %
<i>I'll tell you what...</i>	0	1	1	7,7 %
Gesamt	2	11	13	100,0 %

Das *story preface* ‚*Guess what!*‘ wird achtmal verwendet (61,5 %; Bsp. 342).

Bsp. 342 Dat. 36 (1-9)

- 1 Florian: → Mom, guess what! – Since hm I'll- I've the- I'll- (1.2) Most of the people in my cla- (0.4) in my Hebrew School class they already got to like the second group, (0.8) and- (0.4) and- (0.4) and I- I've sold the most candy- I got the most money (1.0) [for] the candy [in the] whole class.=
- 5 Mother: [In-] [Really?]
- =Really?=
Florian: =Yeah.=
Mother: =Ah!

You know what! ist dreimal (Bsp. 343), *Let me tell you something!* (Bsp. 344) und *I'll tell you what...* (Bsp. 345) sind jeweils einmal belegt.

Bsp. 343 Dat. 63 (1-9)

- 1 Matthew: → Yoo, Ori! [(0.6)] You know what, – the power rangers
 Ori: [Yeah!]
 Matthew: that're wearing these outfits, right? The people *in* those
 outfits aren't really the- (0.8) aren't really the – actors that
 5 are – the power rangers when they're not wearing their
 costumes.=
 Ori: =They are not?
 (1.2)
 Matthew: They *can't* do flips like that! – They need *stunt artists*.

Bsp. 344 Dat. 37 (1-18)

- 1 Florian: Guess what! [Mom!]
 Mother: [I] think it's our last one.=
 Florian: =Mom! =
 Mother: =I've to make some more.=
 5 Florian: → =Mom! [Let] me tell you something! Matt he was - He
 Mother: [Yeah!]
 Florian: was trying to open something, [and he] was like – how-
 Mother: [Mh hm:!]
 Florian: (0.8) I *can't* open this, and then I was like let *me* try, and
 10 he was like *you* wouldn't be able to open it, [and then] I
 Mother: [Mh hm:!]
 Florian: said let me *try*, – and then he said – – He said *okay*, and then
 I *opened* it! =
 Mother: =Wow!
 15 (2.4)
 Matthew: I loosened it up for you.=
 Florian: =Uh:: uh! =
 Mother: =I wouldn't have been any stronger than you.

Bsp. 345 Dat. 15 (1-6)

- 1 Florian: And see this microphone? – It's very *magical*. (0.4) See!
 → – See! (0.6) Guess what it- (1.0) I'll tell you what it does,
 okay! (1.6) THIS *MICROPHONE*- (1.4) *This* – makes his
 head come. (2.4) And then his *head*- (1.8) He makes
 5 *rabbits*, – with his microphone.=
 Jafrey: =Oh *neat*!

Story prefaces treten fünfmal in Kombination mit einem weiteren *story preface* sowie dreimal in Kombination mit einem *summons* auf.

Die auch als geschrittsschrittübergabende Signale verwendeten lexikalischen Zeichen und Zeichenkombinationen *Right?*, *Remember?* und *You know?* werden zur Gesprächsschrittbehauptung in insgesamt 16 Fällen verwendet. *Right?* (Bsp. 346) ist sechsmal, *Remember?* (Bsp. 347) und *You know?* (Bsp. 348) sind jeweils fünfmal belegt. In neun dieser Fälle erscheinen sie in Kombination mit einem weiteren geschrittsschrittbehauptenden Signal.

Bsp. 346 Dat. 63 (16-41)

- 1 Matthew: → You know the normal kids at school, right?
 [(0.6)] They're supposed to – p- put on these outfits, –
 Ori: [Yeah.]
 Matthew: and transform into the power rangers, – but really these
 5 other people are inside the – outfits, – because they're
 like eh stunt- stunt artists. [(0.8)]
 Florian: [Stunt people.]
 Matthew: They're like trained people. (0.6) Yeah, these are *actors*,
 → and these are *stunt* people, – right? – So it's the voices of
 10 these people and the – actors- (1.0) It's *not* special
 effects.
 (1.2)
 Florian: Cause I mean how would hm those real life people jump
 all the way into Dragonsword. [(0.6)] And Megasword.=
 15 Matthew: [Oh!] =
 No, really what- When it looks like they're jumping really
 what they're doing is - I- I've been to a place I- I know how
 they do it! (1.2) All they're doing (1.4) is they're going-
 (1.6) They're just standing on this black, black little block,
 20 → and they're going- – I said they're jumping, – right? And
 then they just (0.8) put the background in (0.4) behind
 them, – right? They they just go tschu::: like pretending
 they're flying, and they just put the background in, – and
 then they put these little *dots* coming out of their feet that
 25 it looks they've gone up in the air. (0.4) That's all they
 do.

Bsp. 347 Dat. 78 (1-6)

- 1 Florian: → Remember hm – Lucy was all disappointed? [(0.4)]
 Mother: [Yeah?]
 Florian: And- – And then- And then she didn't- Lauren didn't even
 come. (1.2) Remember?
 5 (0.8)
 Mother: O::h!

Bsp. 348 Dat. 60 (505-518)

- 1 Matthew: Didn't I have afternoon class?=
 Mother: =You had, mh hm:! You went to Ring first. (4.4) And then
 sometimes you were so tired – by the time you got to
 kindergarten-
 5 (1.2)
 Florian: Yes? [(1.8)] YES?=
 Matthew: [What?]
 Mother: =That you were – having a hard time.
 (3.6)
 10 Florian: I didn't have [a hard time ().]
 Matthew: → [You know-] You know, there're only
 like three things I remember from kindergarten. hhhh=
 Mother: =Before you tell me can I have the juice, please.=
 Matthew: =No, actually four.

May I ask you something? (Bsp. 349) und *I'll make you a deal* (Bsp. 350), mit denen ein unmittelbar folgender Redebeitrag angekündigt wird, sind jeweils einmal belegt.

Bsp. 349 Dat. 60 (393-403)

- 1 Florian: → May I ask you something? [(0.8)] Why are we
 Mother: [Mh hm:!]
 Florian: talking about the Feldmans?=
 Matthew: =Why not?
 5 (1.2)
 Mother: What do you mean? () What made them come up you
 mean? [(0.8)] How we got on this topic? =
 Florian: [Mh hm:!] =Yeah.
 (1.0)
 10 Mother: Ehm::=
 Matthew: =Him on Tuesday, – me and Adam on Wednesday.

Bsp. 350 Dat. 11 (1-7)

- 1 Matthew: → I'll make you a deal. Florian. If you rent this – I'll give you
 back the Sega program for two days. ()=
 Florian: =How much- (0.4) How much uh-
 (1.6)
 5 Jamey: Florian!=
 Florian: =What?=
 Jamey: =It's 99 cents.

7.1.2 Vokalisch-nonverbales Verhalten

Für vokalisch-nonverbales Verhalten als Technik der Gesprächsschrittbehauptung liefert das Datenmaterial insgesamt 551 Belege. Diese verteilen sich wie folgt auf die in Auflistung 32 angegebenen Signale:

Tab. 82 Gesprächsschrittbehauptung: Vokalisch-nonverbales Verhalten

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Schwebender Tonhöhenverlauf	255	233	488	88,6 %
Sprechpausen innerhalb eines <i>turns</i> (<i>filled pauses</i>)	8	43	51	9,2 %
Hörbares Ein- oder Ausatmen	0	6	6	1,1 %
Steigerung der Lautstärke	0	4	4	0,7 %
Steigerung des Tempos	0	2	2	0,4 %
Gesamt	263	288	551	100,0 %

Mit 488 Belegen stellt der schwebende Tonhöhenverlauf das in der überwältigenden Mehrheit (88,6 %) verwendete vokalisch-nonverbale Signal der Gesprächsschrittbehauptung dar. Da hierbei ausschließlich Belege berücksichtigt werden, in denen ein steigender oder fallender Tonhöhenverlauf einen TRP konstituieren würde, kann der schwebende Tonhöhenverlauf als *turn-holding signal* an folgenden Stellen beobachtet werden:

Tab. 83 Gesprächsschrittbehauptung: Schwebender Tonhöhenverlauf

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
nach <i>prestart</i> oder <i>preface</i>	124	96	220	45,1 %
in komplexen Sätzen	49	73	122	25,0 %
bei Anredeformen	46	22	68	13,9 %
vor optionalen Elementen	15	28	43	8,8 %
bei Wiederholungen	17	10	27	5,5 %
bei Aufzählungen	4	4	8	1,7 %
Gesamt	255	233	488	100,0 %

Ein schwebender Tonhöhenverlauf zur Unterstützung eines geschäftsschrittbeanspruchenden bzw. geschäftsschrittbehauptenden Signals (*prestart* bzw. *preface*), das in einigen Fällen sonst möglicherweise als Hörersignal interpretiert werden würde, ist in 220 Fällen (45,1 %) belegt. In der Mehrheit der Fälle ist er nach *no* (64 Belege) bzw. *yeah* (54 Belege; Bsp. 351) zu beobachten, aber auch nach *oh* (19 Belege), *well* (17 Belege), *I know* (13 Belege), *yes* (13 Belege) sowie nach Interjektionen (8 Belege). Nach *see* ist der schwebende Tonhöhenverlauf in acht Fällen, nach *you know* und *yoo* in jeweils drei Fällen, nach *look*, *guess what*, *you know what* und *fine* in jeweils zwei Fällen, nach *uh huh*, *mh hm*: und *right* in jeweils einem Fall belegt.

Bsp. 351 Dat. 9 (24-34)

- 1 Mother: You can't kiss him.=
Matthew: → =Yeah, cause he's not your boyfriend, remember?=
Mother: =Right.
(2.2)
- 5 Florian: → Yeah, but you *can*, and then he'll be your boyfriend.
(0.4)
Matthew: → Yeah, but if you *do* kiss him- (0.4) You've kissed him
before!
(1.2)
- 10 Florian: → Yeah, she kisses *all* the boys.=
Matthew: =At least *once* I know.

Innerhalb von komplexen Sätzen (Bsp. 352) tritt der schwebende Tonhöhenverlauf in 122 Fällen auf, und zwar in 106 Fällen innerhalb einer Koordination sowie in 16 Fällen innerhalb einer Subordination.

Bsp. 352 Dat. 53 (39-49)

- 1 Matthew: → And- [And she didn't] get hurt, right, [(0.6)] but
Mother: [I'm scared!]
Au pair: [Mh hm:!] [Mh hm:!]
Matthew: → the guy said hm don't take your hand off, because if you do
- 5 → we're gonna have a dead person over here, [-]
Au pair: [Mh hm:!]
Matthew: cause if you- (0.6) If you take it away hm the electricity
[jumps into your body.] ((laughs)) I'll [kill you!]
Au pair: [Mh hm:! – Mh hm:!]
- 10 Mother: [That sounds] like
a dangerous thing to do!

Bei Anredeformen ist der schwebende Tonhöhenverlauf insgesamt 68-mal belegt, davon 50-mal bei einem vorangestellten (Bsp. 353) sowie 18-mal bei einem als optionales Element angefügten *address term* (Bsp. 354).

Bsp. 353 Dat. 52 (1-5)

1 Florian: Mom! [(0.8)] There was this thing. (0.8) It was- It was
 Mother: [hm:]
 Florian: → about this small, (0.8) and then- (0.8) Mom, it would get
 about this tall, – and then-=
 5 Mother: =What was that? What- What- – What was that?

Bsp. 354 Dat. 93 (1-3)

1 Michael: Pushshsh! A::h!
 (1.2)
 Florian: → You shot him, Mike.

Vor dem Anfügen optionaler Elemente ist der schwebende Tonhöhenverlauf in 43 Fällen zu beobachten. Hierbei werden sogenannte *post-completers* (*right, okay, please, thanks, remember, see, I think, you know, mh hm::*; Bsp. 355) bzw. (temporale, lokale, kausale) Adverbiale (Bsp. 356), Appositionen (Bsp. 357) oder Interjektionen (Bsp. 358) an einen (syntaktisch) bereits vollständigen Redebeitrag angefügt.

Bsp. 355 Dat. 85 (51-57)

1 Au pair: But how- – How does your mo - your sister have money?
 – Where does *she* get it from?
 [(1.2)] Hm?=
 Vinny: [Tooth.]
 5 Florian: =Yeah, *teeth*! (1.6) She loses all these teeth. (0.2) How
 → much ehm- – Vinny hasn't even lost *three*, right?=
 Vinny: =Yeah.

Bsp. 356 Dat. 12 (1-4)

1 Jamey: They don't have Snowbee three. (0.8) Cause somebody
 → just *rented* it, – this *morning*.
 (0.6)
 Matthew: Oh crow!

Bsp. 357 Dat. 60 (434-442)

1 Florian: Mom, did you take the farm – to work?
 (1.2)
 Mother: Farm?=
 Florian: ((whispers)) =Yeah, [the] *paper* farm!
 5 Matthew: [Farm?]
 Florian: → (1.0) With the house, (0.6) red house, – the grass hill?
 (2.0)
 Mother: It's on my wall.=
 Florian: =Good.

Bsp. 358 Dat. 18 (21-26)

- 1 Florian: Okay, I get it next.=
 Jamey: =No, I get it next.=
 Matthew: =Uh huh, Jamey gets it [next, and then comes Jeff.]
 Florian: [No, cause you're using]
 5 peanut butter.=
 Jamey: → =I'm almost done, God!

Der schwebende Tonhöhenverlauf ist bei Wiederholungen in 27 Fällen (Bsp. 359), bei Aufzählungen in acht Fällen (Bsp. 360) belegt.

Bsp. 359 Dat. 69 (1-7)

- 1 Florian: Uhm::
 (3.4)
 Matthew: Too hard? (0.4) Heat it up! – That's – The same thing
 happened to me, just heat it up for about two seconds.
 5 → (2.0) I know, the same thing happened, just *toast* it, toast
 it! =
 Florian: =I can't even bite it.

Bsp. 360 Dat. 95 (1-4)

- 1 Florian: What else do you have in here?=
 Lucy: =eh eh eh eh eh! Nothing *you* would want! See, (0.6) I
 → just got- (0.6) I just got a pencil, a pen, a pencil
 → sharpener, (1.8) and ca::rds.

Ein Vergleich der Verwendung des schwebenden Tonhöhenverlaufs mit der des steigenden oder fallenden Tonhöhenverlaufs stellt sich wie folgt dar:

Tab. 84 Schwebender vs. steigender oder fallender Tonhöhenverlauf

	Schwebender Tonhöhenverlauf		Steigender/fallender Tonhöhenverlauf		Gesamt
nach <i>prestart</i> oder <i>preface</i>	220	71,9 %	86	28,1 %	306
in komplexen Sätzen	122	100,0 %	0	0,0 %	122
bei Anredeformen	68	81,0 %	16	19,0 %	84
vor optionalen Elementen	43	79,6 %	11	20,4 %	54
bei Wiederholungen	27	100,0 %	0	0,0 %	27
bei Aufzählungen	8	100,0 %	0	0,0 %	8
Gesamt	488	81,2 %	113	18,8 %	601

Diese Gegenüberstellung zeigt deutlich, dass in der Mehrzahl der Fälle, in denen ein steigender oder fallender Tonhöhenverlauf einen TRP konstituieren würde, auf den schwebenden Tonhöhenverlauf als gesprächsschrittbehauptendes Signal zurückgegriffen wird. Dieses gilt insbesondere für die auch als Hörersignal bzw. gesprächsschrittübergebendes Signal Verwendung findenden *prestarts* oder *prefaces* sowie für vollständige syntaktische Einheiten, die als syntaktische Koordination oder durch Hinzufügung eines optionalen Elements weitergeführt werden.

Als *filled pauses* verwendete Sprechpausen innerhalb eines *turns* sind im Datenmaterial 51-mal belegt (9,2 %; Bsp. 361). Sie treten vor allem als *hm* (33 Belege), aber auch als dessen Varianten *uh* (9 Belege), *uhm* (5 Belege) und *ehm* (4 Belege) auf. In fünf Fällen sind sie in Kombination mit einem verbalen Signal der Gesprächsschrittbehauptung zu beobachten.

Bsp. 361 Dat. 63 (56-65)

1 Ori: In cartoons – you know those flipbooks - (0.4) That's what they did (0.3) in cartoon movies. (4.0) You know what, – I
→ was - – The minute that hm (0.6) Batman returned I was
→ gonna see it, – and hm Eyeman- (1.2) ehm (0.6) My Mom
5 said it's not out yet, (1.4) so – I thought () that they were practising, – you know when penguin comes up (0.6) out of the water? [(0.4)] I thought that he'd keep on
Florian: [Yeah.]
Ori: bumping his head up, – on the wall. (5.6) So it was like –
10 so *that's why*.

Für hörbares Ein- oder Ausatmen als Technik der Gesprächsschrittbehauptung liefert das Datenmaterial sechs Belege (1,1 %; Bsp. 362), für eine Steigerung der Lautstärke fünf Belege (0,7 %; Bsp. 363), für eine Steigerung des Tempos zwei Belege (0,4 %; Bsp. 364).

Bsp. 362 Dat. 85 (14-20)

1 Florian: [[And guess what!
Au pair: [[How much money do you have, Vinny?=
Florian: =Guess what! – Guess what, my [mom *gave* me money!]
Vinny: → [I had – hhh]
5 twenty-six dollars, (0.2) but I bought a – Sega game. –
Now I have *two*.=
Au pair: =Hm::

Bsp. 363 Dat. 41 (21-33)

1 Andrew: I have – *three* of them, but two are lost.
(1.2)
Florian: Which ones?=
Lucy: ((laughs))
5 Andrew: → =Hm (0.6) *Jurassic* Park is lost. [A:nd JURASSIC PARK
Matthew: [Why didn't you
Andrew: is] stupid is really stupid on- hm [(1.6)]
Matthew: buy-] [Gameboy.]
Florian: [Gameboy. (0.2) [It's like- (1.0)] Yeah. (3.0) Cause
10 Andrew: [It's good on Sega.]
Lucy: on Sega you can be a raptor or a ()=
Andrew: =Yeah I know.
Matthew:

Bsp. 364 Dat. 40 (128-141)

1 Lucy: I used to have a- (2.4) Well, I have a cable TV now, but I didn't – use to- (0.6) I (0.5) used to have (0.4) just any normal uh TV, (0.6) and – then we switched the whole
→ rooms around, ((fast))and the TV went in the other room,
5 → ((fast)) and then we got cable when it was in the other

- 10 room, but when it was – in (0.4) the room that we've
crossed with the kitchen in my *Mom's* house (0.8) uhm
you could see it from wherever you were sitting at the d-
dinner table, so you could watch TV dur- during dinner.
(0.6) It's the same with your TV I guess.=
- Florian: =Uh?
(1.2)
- Lucy: If you're sitting right where *I* am you can see it.=
- Matthew: =I know. (0.8) That's the best seat.

Das unmittelbar vorangehende Beispiel 364 zeigt deutlich, dass auch gesprächsschrittbehauptende Signale in der Regel im Verbund auftreten. Während es der Sprecherin in den Zeilen 5, 6 und 13 gelingt, mit Hilfe von subordinierenden Konjunktionen Abhängigkeitsverhältnisse zwischen den einzelnen *clauses* aufzubauen und auf diese Weise den TRP an das Ende des übergeordneten Satzes zu verschieben, verwendet sie überwiegend koordinierende Konjunktionen. Dennoch kann sie den Redebeitrag für sich behaupten, da die auf diese Weise konstituierten TRPs mit Hilfe vokalisch-nonverbaler Mittel (schwebender Tonhöhenverlauf, Steigerung des Tempos) außer Kraft gesetzt werden.

7.2 Zusammenfassung: Techniken der Gesprächsschrittbehauptung

Wie in Kapitel 1 bereits ausgeführt wurde, dominieren innerhalb des Datenmaterials die minimalen gegenüber den weitergeführten Redebeiträgen, da Kinder einfache syntaktische Einheiten bevorzugen und auf diese Weise permanent dem Risiko einer Redeübernahme durch einen nach Regel 1b den Redebeitrag übernehmenden Selbstzuweiser ausgesetzt sind. Aus diesem Grund sind sie bei der Produktion komplexer, aus mehreren turn-konstruierenden Einheiten bestehenden Redebeiträge auf bestimmte Techniken angewiesen, mit deren Hilfe TRPs hinausgezögert oder das dem Sprecherwechsel zugrunde liegende Regelwerk (vorübergehend) außer Kraft gesetzt werden kann.

Eine herausragende Bedeutung kommt hierbei den vokalisch-nonverbalen Signalen der Gesprächsschrittbehauptung zu, insbesondere dem schwebenden Tonhöhenverlauf. Mit seiner Hilfe werden syntaktisch vollständige *turn-constructive units* als unabgeschlossen markiert, um den Redebeitrag über den (syntaktisch determinierten) TRP hinweg weiterführen zu können. In dieser Funktion sind auch *filled pauses* sowie (seltener) hörbares Ein- und Ausatmen und Steigerung von Tempo und Lautstärke zu beobachten. Letztere werden als Techniken des *upgrading* insbesondere dann eingesetzt, wenn ein erhöhtes Risiko der Redeübernahme durch einen Selbstzuweiser besteht oder der Redebeitrag sogar schon unterbrochen wurde.

Innerhalb der verbalen *turn-holding signals* werden vorzugsweise *story prefaces* verwendet, die häufig mit einem *address term* als *attention-getting-device* verbunden werden. Auf diese Weise sichert sich der Sprecher sowohl das Rederecht für den nun folgenden komplexen Redebeitrag als auch die Aufmerksamkeit des durch den *address term* angesprochenen Gesprächsteilnehmers. Im Gegensatz zum Erwachsenen folgt hierbei aber nicht unbedingt eine Erzähleinheit (*story*), sondern das *story preface* dient lediglich dem Bestreben, sich das Rederecht zu sichern und einen Redebeitrag über mehrere TRPs hinweg fortsetzen zu können. Dieses setzt voraus, dass der Gesprächspartner das *story preface* als solches erkennt und darüber hinaus die präferierte Antwort *What?* bzw. *Yeah?* produziert. In diesem Zusammenhang liefert das Datenmaterial ein Beispiel, in dem der Sprecher sein *story preface* der Form *guess what* abbricht und durch die Variante *I'll tell you* ersetzt, um eine wörtliche Interpretation und den Verlust des eigenen Rederechtes zu vermeiden. Unterbleibt eine unmittelbare Reaktion des mit dem *story*

preface angesprochenen Gesprächsteilnehmers, erfolgt in der Regel (gemäß den in Kapitel 5.5 beschriebenen Reparaturmaßnahmen bei abwesenden Folgeschritten) eine wörtliche oder modifizierte Wiederholung des *story prefaces*, häufig verbunden mit einem *summons*. Auch *Right?*, *Remember?* und *You know?* werden als Signale der Gesprächsschrittbehauptung häufig im Verbund mit einem weiteren *turn-holding signal* verwendet.

Dieses gilt auch für die übrigen Signale der Gesprächsschrittbehauptung: Wie bei den in den vorherigen Kapiteln besprochenen Signalen ist insgesamt die Tendenz zu beobachten, dass einzelne verbale und vokalisch-nonverbale *turn-holding signals* im Verbund auftreten, um die Interpretation als Signal der Gesprächsschrittbehauptung zu erleichtern. Dieses ist insofern von besonderer Bedeutung für das seinen Redebeitrag weiterführende Kind, als es zur Hinauszögerung von TRPs nur eingeschränkt in der Lage ist.

7.3 Exkurs: Gesprächsschrittbehauptung in Unterrichtsdiskursen

Die im Schulunterricht vorherrschende Differenzierung einer bevorrechtigten und einer unterlegenen Interaktionsseite bedingt, dass Techniken der Gesprächsschrittbehauptung innerhalb von Unterrichtsdiskursen weder von Seiten des Lehrers noch von Seiten des Schülers zu beobachten sind.

Wie in den vorangehenden Kapiteln bereits ausgeführt wurde, besitzt der Lehrer das alleinige Recht zu einer Selbstselektion. Aus diesem Grund ist er dazu berechtigt, einen Redebeitrag in beliebiger Länge zu formulieren, ohne hierfür auf Techniken der Gesprächsschrittbehauptung zurückgreifen zu müssen. Gleichzeitig ist er jedoch zu einer Weiterführung seines Redebeitrags verpflichtet, wenn eine nach Regel Ia angestrebte Redeübernahme durch einen Schüler unterbleibt. Aus diesem Grund sind innerhalb von Unterrichtsdiskursen von Seiten des Lehrers Redebeiträge beliebiger Länge zu beobachten, während von Seiten der Schüler minimale Redebeiträge dominieren. Hierbei liegt es allein im subjektiven Ermessen des Lehrers, wann ein Redebeitrag als abgeschlossen zu betrachten ist (Bsp. 365).

Bsp. 365 Dat. 108 (1-28)

- | | | |
|----|----------|---|
| 1 | Teacher: | Okay, what I'd like you to do is I'd like you to – think back to what you know about working with fractions with different denominators, because – that's what we're gonna be doing today. You know how we compared |
| 5 | | fractions – which didn't have the same denominator, so we had to find a – denominator, a common denominator, and we used the least common multiple (1.1) to find it. (0.8) Let's suppose I ask you (2.3) to use the greatest |
| 10 | | common factor to reduce, – to simplify, and to use the least common multiple to find a common denominator Hm: let's see. Sherman, (0.4) you need to – to do a new |
| 15 | | project, and you're going to need hm one third of a yard of blue fabric. (1.8) Hm: and you're going to- Josh, you have to do – the same thing, but I want you to buy one |
| 20 | | quarter of a yard of green fabric. And Osgood, – you've to do the same thing, but I want you to buy two sixth of a yard. How much do you guys have all together? (3.5) A:h! (0.4) Can anybody tell? <i>He</i> has to buy one third, <i>he</i> has to buy one quarter, and <i>he</i> has to buy two sixth. How much do they have all together? (3.6) No? (0.7) Why can't you quickly add in your head – this. (2.8) What |

25

- makes it so hard to be able to figure that out? (1.9) It should be something jumping off the board at you at this point. That makes it difficult. It's not a hard problem, it just makes it a little more difficult. (2.6) Hm. Jeff, what makes it so difficult or makes it look like it's difficult?=
 P1: =They've different denominators.=
 Teacher: =Yeah, they all have a different denominator.

8 Regelstörungen

8.0 Zur Datenauswertung

Das folgende Kapitel dient der Analyse der im Datenmaterial enthaltenen Belege von im System zur Organisation des Sprecherwechsels verankerten Regelstörungen. Die entsprechenden Beleglisten sind dem Kapitel A 4.8, die dazu gehörenden Frequenzanalysen dem Kapitel A 5.8 des Anhangs zu entnehmen. Analog zu SACKS/SCHEGLOFF/JEFFERSON (1974) werden Gesprächspausen (*gaps*, *lapses*, *pauses*) und Überlappungen (*overlaps*) unterschieden,³⁸⁸ die wie folgt differenziert werden:

Aufl. 33 Regelstörungen

- (1) Gesprächspause
 - (a) Zwischen zwei *turns*: *gap* (nach Regel 1a), *lapse* (nach Regel 1b)
 - (b) Innerhalb eines *turns*: *pause*
- (2) Überlappung
 - (a) Ausgewählter Sprecher und Selbstzuweiser
 - (b) Selbstzuweiser und konkurrierender Selbstzuweiser
 - (c) Gegenwärtiger Sprecher und ausgewählter Sprecher
 - (d) Gegenwärtiger Sprecher und Selbstzuweiser

Gesprächspausen treten sowohl als Pausen zwischen zwei von unterschiedlichen Sprechern produzierten Redebeiträgen als auch als Pausen innerhalb ein und desselben Redebeitrags auf. Innerhalb der ersten Gruppe werden entsprechend der jeweils verwendeten Technik der Fremdzuweisung *gaps* (nach Regel 1a) und *lapses* (nach Regel 1b) differenziert, die somit prinzipiell an einem TRP bzw. in dessen unmittelbarer Umgebung zu beobachten sind. *Gaps* und *lapses* können mit Hilfe von Regel 1c in *pauses* transformiert (und somit korrigiert) werden. Diese Reparaturmaßnahme wird in Kapitel 10.1.1 ausführlicher beschrieben.

Bei den innerhalb der zweiten Gruppe behandelten *pauses* handelt es sich um Verzögerungen innerhalb des Redebeitrags eines gegenwärtigen Sprechers. Diese treten sowohl an einem TRP als auch nicht an einem TRP auf. *Pauses*, die direkt an einem TRP zu beobachten sind, sind gemäß dem zugrunde liegenden Regelwerk generell mit der Weiterführung eines Redebeitrags durch den gegenwärtigen Sprecher (Regel 1c) verbunden. Hierbei handelt es sich in vielen Fällen um allgemeine kurze Sprechpausen, die die Kontinuität des Redeflusses nicht weiter beeinträchtigen. Um eine gewisse Systematik innerhalb der Analysen zu erreichen, werden

³⁸⁸ Vgl. SACKS/SCHEGLOFF/JEFFERSON (1974:714-715) sowie die Ausführungen in Teil I, Kap. 3.8.2.3.

pauses mit einer Länge von weniger als einer Sekunde, die (aller Wahrscheinlichkeit nach) nicht als Reparaturmaßnahme im nachfolgend beschriebenen Sinne zu interpretieren sind, als solche allgemeine Sprechpause definiert. Wie oben bereits erwähnt wurde, können *pauses* nämlich auch aus einer fehlenden Redeübernahme durch einen ausgewählten Sprecher (Regel 1a) bzw. durch einen Selbstzuweiser (Regel 1b) resultieren, die durch eine Weiterführung des Redebeitrags (Regel 1c) korrigiert wird. Innerhalb dieser Gruppe werden ebenfalls Sprechpausen behandelt, in deren Verlauf ein ausgewählter Sprecher bzw. ein Selbstzuweiser den Redebeitrag nur kurz für die Produktion einer (in Kapitel 6.1.3 bereits beschriebenen) ‚Höreräußerung‘ übernimmt. *Pauses* können darüber hinaus aus performanz- bzw. kompetenzbezogenen Problemen resultieren, wie sie in Kapitel 2 dargestellt wurden. Pausen innerhalb eines *turns*, die nicht an einem (syntaktisch determinierten) TRP auftreten, folgen daher häufig einem Wort- oder Satzabbruch. Auch bei nicht an einer übergaberelevanten Stelle auftretenden *pauses* kann es sich um die oben beschriebenen allgemeinen Sprechpausen handeln, wobei der (syntaktisch determinierte) TRP mit Hilfe von vokalisch-nonverbalen Mitteln (schwebender Tonhöhenverlauf) außer Kraft gesetzt wird.

Als problematisch bei der Analyse von Gesprächspausen erweist sich insgesamt die genaue Abgrenzung sowohl zu Regelverletzungen als auch zu Reparaturmaßnahmen. So ist in einigen Fällen nicht eindeutig zu klären, ob es sich beispielsweise bei der Redeübernahme eines Selbstzuweisers (trotz Verwendung einer Technik der Fremdzuweisung nach Regel 1a durch den gegenwärtigen Sprecher) um eine Verletzung der Regel 1a durch den Selbstzuweiser oder vielmehr um eine Reparaturmaßnahme bei nicht erfolgter Redeübernahme durch den ausgewählten Sprecher handelt. Handelt es sich um eine Reparaturmaßnahme, ist es häufig fraglich, ob diese tatsächlich von einer Regelstörung (*gap*) oder aber von einer Regelverletzung (Gesprächsschrittverweigerung) ausgelöst worden war. Gleiches gilt für die Weiterführung eines Redebeitrags nach Regel 1c, bei der es sich um die Reparatur einer Regelstörung bzw. einer Regelverletzung des ausgewählten Sprechers, aber auch um eine Regelverletzung des gegenwärtigen Sprechers handeln kann. Die Dauer der jeweiligen Gesprächspause, das gleichzeitige Auftreten weiterer Regelstörungen (Überlappungen) und die Reaktion der Gesprächspartner bieten in beiden Fällen eine gewisse Orientierungshilfe, wobei diese Frage jeweils von Fall zu Fall neu entschieden werden muss. So deutet (bei Verwendung einer Technik der Fremdzuweisung nach Regel 1a) die fugenlose Redeübernahme eines Selbstzuweisers bzw. Weiterführung des gegenwärtigen Sprechers auf eine Regelverletzung durch den nicht-selektierten Sprecher hin. Erfolgen diese jedoch nach einer Pause, ist eine abschließende Klärung dieser Problematik nicht immer möglich. In der Mehrheit der Fälle weisen längere Pausen (mit einer Länge von zwei oder mehr als zwei Sekunden) auf eine Gesprächsschrittverweigerung (und nicht auf eine Regelstörung) hin. Als eindeutiges Indiz für eine derartige Regelverletzung ist die Reaktion eines Fremdzuweisers zu werten, der die Redeübernahme des ausgewählten Sprechers mit Hilfe von *attention-getting-devices* (Wiederholung des Redebeitrags, Steigerung der Lautstärke, Verwendung eines *summons*, metakommunikative Äußerung) einfordert. Solche Maßnahmen, die in Kapitel 10.2 behandelt werden, sind in einigen Fällen auch als Reparaturmaßnahmen durch einen Selbstzuweiser zu beobachten. Um eine Regelstörung (und nicht um eine Gesprächsschrittverweigerung) scheint es sich im Gegensatz dazu in denjenigen Fällen zu handeln, in denen der gegenwärtige Sprecher seinen Redebeitrag so weiterführt, als ob der ausgewählte Sprecher zwischenzeitlich den *turn* übernommen hätte. Dieses gilt typischerweise für Entscheidungsfragen, für die gleichzeitig eine nichtvokalisch-nonverbale Beantwortung generell nicht auszuschließen ist. Übernimmt dagegen ein Selbstzuweiser den Redebeitrag, ist diese Problematik häufig nicht abschließend zu klären.

Aufgrund dieser Vernetzung zwischen Regelstörungen, Regelverletzungen und Reparaturmaßnahmen werden im Folgenden nicht nur *gaps* und *lapses* berücksichtigt, die vor einem kindlichen Redebeitrag auftreten, sondern auch diejenigen, denen der Redebeitrag eines

Erwachsenen folgt. In einigen Fällen handelt es sich nämlich bei einer verzögerten Redeübernahme des Erwachsenen um eine Reparaturmaßnahme einer Regelstörung (oder Regelverletzung), die einem Kind zugeschrieben werden kann.

In der zweiten Gruppe der Regelstörungen, den *overlaps*, werden Überlappungen zweier Redebeiträge behandelt, die (im Gegensatz zu den im Rahmen der Regelverletzungen behandelten Unterbrechungen) im Anschluss an einen TRP auftreten. Hierbei können gemäß dem zugrunde liegenden Regelwerk vier Gruppen von Überlappungen unterschieden werden, von denen allerdings zwei (Überlappung des Redebeitrags eines ausgewählten Sprechers mit dem eines Selbstzuweisers bzw. eines gegenwärtigen Sprechers) möglicherweise als Regelverletzung zu interpretieren sind. Bei den ersten zwei Gruppen handelt es sich um die Überlappung des Redebeitrags eines gegenwärtigen Sprechers mit dem eines ausgewählten Sprechers (1a und 1c) bzw. eines Selbstzuweisers (1b und 1c). Zur genaueren Abgrenzung von Regelstörungen, Regelverletzungen und Reparaturmaßnahmen wird hier vor allem untersucht, ob die Überlappung ohne bzw. im Anschluss an eine turn-interne Pause des gegenwärtigen Sprechers auftritt. Auch in eine turn-interne Pause des gegenwärtigen Sprechers platzierte Äußerungen, wie sie in Kapitel 6.1.3 beschrieben wurden, werden der Vollständigkeit halber berücksichtigt, da es sich ebenfalls um das simultane Inkrafttreten von Regel 1a bzw. 1b und 1c handelt. Bei der Überlappung des Redebeitrags eines ausgewählten Sprechers mit dem eines Selbstzuweisers (1a und 1b) sowie eines Selbstzuweisers mit dem eines konkurrierenden Selbstzuweisers (1b und 1b) wird insbesondere ermittelt, ob sich der jeweilige simultane Beginn fugenlos oder mit einer Pause an den Redebeitrag des vorangehenden Sprechers anschließt. In allen Fällen von Überlappungen können sich sowohl zwei Redebeiträge als auch ein Redebeitrag und ein Hörersignal überlappen. Regelverletzungen, die sich aufgrund des hierarchischen Prinzips der Regeln 1a-1c bei den unterschiedlichen Konstellationen ergeben, werden in Kapitel 10.2 behandelt.

8.1 Gesprächspausen

Das Datenmaterial liefert insgesamt 815 Belege für Regelstörungen, wobei Gesprächspausen und Überlappungen in folgender Häufigkeit auftreten:

Tab. 85 Regelstörungen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Gesprächspausen	-	-	684	83,9 %
Überlappungen	-	-	131	16,1 %
Gesamt	-	-	815	100,0 %

Gesprächspausen machen also mit 684 Belegen (83,9 %) die überwältigende Mehrheit der Regelstörungen aus. Sie sind im Datenmaterial sowohl zwischen zwei von unterschiedlichen Sprechern produzierten Redebeiträgen als auch innerhalb ein und desselben Redebeitrags eines gegenwärtigen Sprechers zu beobachten, und zwar in folgender Häufigkeit:

Tab. 86 Gesprächspausen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
zwischen zwei <i>turns</i> (<i>gaps und lapses</i>)	-	-	374	54,7 %
innerhalb eines <i>turns</i> (<i>pauses</i>)	3	307	310	45,3 %
Gesamt	-	-	684	100,0 %

8.1.1 Zwischen zwei *turns* (*gaps und lapses*)

Mit 374 Belegen machen zwischen zwei Redebeiträgen auftretende Gesprächspausen etwas mehr als die Hälfte der Gesprächspausen (54,7 %) aus. Sie sind in 272 Fällen kürzer als zwei Sekunden und weisen in 102 Fällen eine Länge von zwei oder mehr als zwei Sekunden auf. Gesprächspausen zwischen zwei Redebeiträgen treten als *gaps* und als *lapses* auf, die im Datenmaterial in folgender Häufigkeit zu beobachten sind:

Tab. 87 Gesprächspausen zwischen zwei *turns* (*gaps und lapses*)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>Lapses</i>	-	-	256	68,4 %
<i>Gaps</i>	-	-	118	31,6 %
Gesamt	-	-	374	100,0 %

Mehr als zwei Drittel der zwischen zwei Redebeiträgen auftretenden Gesprächspausen folgen also als *lapse* der Regel 1b, nach der ein gegenwärtiger Sprecher seinen Redebeitrag abgeschlossen hat, ohne mit Hilfe einer Technik der Fremdzweisung einen Folgesprecher zu bestimmen. Von diesen sind 178 (69,5 %) weniger als zwei Sekunden lang (Bsp. 366), während 78 (30,5 %) eine Länge von zwei oder mehr als zwei Sekunden aufweisen (Bsp. 367).

Bsp. 366 Dat. 60 (465-475)

- 1 Matthew: Sarah wouldn't let us fight, – me and Florian. (1.2) She
got angry with us – on the floor.
→ (0.6)
- 5 Florian: I know. (0.8) So then we stopped. ((laughs))
(1.0)
- Mother: It's not fun.
→ (1.4)
- Matthew: Kiki doesn't get mad.
→ (1.4)
- 10 Florian: She [just like says *shut up*.]
Matthew: [She doesn't get mad.] Yeah, she's *laughing*.

Bsp. 367 Dat. 40 (15-33)

- 1 Matthew: This *isn't* hot.
(0.4)
- Lucy: For *you* it is n't. ((laughs))
→ (3.0)

Lucy: Oh yeah, *that* was sick, oh, that was sick, that was sick.=
 Matthew: =The skull?
 → (0.4)
 Lucy: Mh hm:!

Gaps mit einer Länge von zwei oder mehr als zwei Sekunden folgen achtmal einer pronominalen Anredeform (Bsp. 370) und viermal einem Personennamen (Bsp. 371). Mit zwölf Belegen tritt die Hälfte dieser Pausen nach einer Technik der Fremdzuweisung auf, die keine pronominalen Anredeformen, Personennamen oder Nomen beinhaltet (Bsp. 372).

Bsp. 370 Dat. 86 (1-19)

1 Au pair: So Flori! (2.2) Flori!=
 Florian: =What?
 (0.8)
 Au pair: How much money did you spend today?
 5 (0.6)
 Florian: I don't know.=
 Au pair: =Yes, you do!
 (1.2)
 Florian: I forgot.
 10 (0.4)
 Au pair: How much did you spend at Toys'r us? (0.4) Thirteen?
 → (2.0)
 Florian: Thirteen something.
 (3.0)
 15 Au pair: And how much at Anchor Books? (2.0) Florian!=
 Florian: =How much at Anchor Books?=
 Au pair: =Yeah.
 (3.4)
 Florian: Uh oh! ((laughs)) Ten dollars.

Bsp. 371 Dat. 60 (178-183)

1 Florian: [[=Mom, we were playing DND-
 Mother: [[=I like your haircut. [(0.8)] Where did you get it?
 Curren: [Thanks.]
 → (2.4)
 5 Curren: At this [place.]
 Matthew: [The] *barbershop*.

Bsp. 372 Dat. 40 (98-107)

1 Andrew: I've seen it *once* before, – on halloween. – It was on
 halloween.
 (0.6)
 Lucy: Oh yeah. – Well, that was- That one wasn't scary at all ().=
 5 Andrew: =That wasn't scary?=
 Lucy: =Yeah, that wasn't scary too bad.
 (2.0)
 Matthew: What was it?
 → (3.2)
 10 Florian: Lots of *wolves*.

Von den 94 Gesprächspausen mit einer Länge von weniger als zwei Sekunden sind fünf in Folge einer bedingten Selbstauswahl zu beobachten (Bsp. 373). *Gaps* mit einer Länge von zwei oder mehr als zwei Sekunden sind nach einer bedingten Selbstauswahl nicht belegt.

Bsp. 373 Dat. 20 (17-19)

1 Jamey: So who wants it next?
→ (1.2)
Florian: Mh I think *he* does.

Im Vergleich hierzu treten *gaps* vor dem Redebeitrag eines erwachsenen Sprechers in 33 Fällen auf, und zwar 29-mal mit einer Länge von weniger als zwei Sekunden sowie viermal mit einer Länge von zwei bzw. mehr als zwei Sekunden. Von den kürzeren Pausen folgen fünf einer pronominalen Anredeform, drei einem Personennamen sowie drei einem Nomen. Mehr als die Hälfte dieser Pausen folgt mit 17 Belegen einer Technik der Fremdzweisung, die keine pronominalen Anredeformen, Personennamen oder Nomen beinhaltet. Dieses gilt für die Gesamtheit der Pausen von einer Länge von zwei oder mehr als zwei Sekunden. Innerhalb der nach Pausenlängen differenzierten Gruppen folgt jeweils ein Beispiel einer bedingten Selbstauswahl.

8.1.2 Innerhalb eines *turns* (*pauses*)

Pausen innerhalb eines Redebeitrags treten an einem TRP und nicht an einem TRP auf, und zwar in folgender Häufigkeit:

Tab. 88 Pausen innerhalb eines *turns* (*pauses*)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
an einem TRP	-	207	207	66,7 %
nicht an einem TRP	3	100	103	33,3 %
Gesamt	3	307	310	100,0 %

8.1.2.1 *Pauses* an einem TRP

Von den 207 an einem TRP auftretenden *pauses* sind insgesamt 156 (75,4 %) kürzer als zwei Sekunden, während 51 (24,6 %) eine Länge von zwei oder mehr als zwei Sekunden aufweisen.

70 Beispiele wurden aufgrund ihrer Länge von weniger als einer Sekunde als allgemeine Sprechpause interpretiert (Bsp. 374).

Bsp. 374 Dat. 12 (1-5)

1 Jamey: → They don't have Snowbee three. (0.8) Cause somebody
just *rented* it, – this *morning*.
(0.6)
Matthew: → Oh crow! (0.6) How do *you* know?=
5 Jamey: =God! – I was *there* this morning!

Von den übrigen, über eine Länge von einer Sekunde hinausgehenden Sprechpausen sind 45 auf performanzbezogene Probleme zurückzuführen (Unsicherheit, Ablenkung, Vollzug manueller Tätigkeiten), wie sie in Kapitel 2.1 bereits beschrieben wurden. Diese weisen 24-mal eine Länge von weniger als zwei Sekunden sowie 21-mal eine Länge von zwei oder mehr als zwei Sekunden auf (Bsp. 375).

Bsp. 375 Dat. 15 (1-6)

- 1 Florian: And see this microphone? – It's very *magical*. (0.4) See!
 – See! (0.6) Guess what it- (1.0) I'll tell you what it does,
 → okay! (1.6) THIS *MICROPHONE*- (1.4) *This* – makes his
 → head come. (2.4) And then his *head*- (1.8) He makes
 5 *rabbits*, – with his microphone.=
 Jafrey: =Oh *neat*!

In 14 Fällen entspricht die Gesprächspause des gegenwärtigen Sprechers einer kurzen Redeübernahme eines mit Hilfe einer Entscheidungsfrage, einem *summons* oder einem *story preface* ausgewählten Sprechers bei anschließender Weiterführung des Redebeitrags nach Regel 1c durch den gegenwärtigen Sprecher (Bsp. 376). Diese Pausen sind in elf Fällen weniger als eine, in zwei Fällen mehr als eine und weniger als zwei sowie in einem Fall mehr als zwei Sekunden lang. Weiterführungen nach Regel 1c bei nicht erfolgter Redeübernahme des ausgewählten Sprechers werden als Reparaturmaßnahme in Kapitel 10.2.1 behandelt.

Bsp. 376 Dat. 63 (1-9)

- 1 Matthew: → Yoo, Ori! [(0.6)] You know what, – the power rangers
 Ori: [Yeah!]
 Matthew: that're wearing these outfits, right? The people *in* those
 outfits aren't really the- (0.8) aren't really the – actors that
 5 are – the power rangers when they're not wearing their
 costumes.=
 Ori: =They are not?
 (1.2)
 Matthew: They *can't* do flips like that! – They need *stunt artists*.

Die übrigen, mit 78 Belegen die Mehrheit der innerhalb eines *turns* an einem TRP auftretenden Gesprächspausen ausmachenden *pauses* sind bei einer Weiterführung des Redebeitrags bei nicht erfolgter (oder nur kurzzeitiger) Redeübernahme durch einen Selbstzuweiser zu beobachten (Bsp. 377). Sie weisen in 49 Fällen eine Länge von mehr als einer und weniger als zwei sowie in 29 Fällen eine Länge von zwei oder mehr als zwei Sekunden auf.

Bsp. 377 Dat. 21 (1-9)

- 1 Au pair: Mh: who's listening to music? – Do we have a ghost in
 the house?
 (0.4)
 Matthew: → I am. [(1.8)] With [the – hm] radio almost on max.
 5 Au pair: [Mh:!] [What's on?]
 Matthew: → (3.2) It's not even on max. That's not even half of the
 max.
 (1.6)
 Florian: Wow!

Im Vergleich hierzu sind an einem TRP auftretende *pauses* innerhalb von Redebeiträgen erwachsener Sprecher 54-mal belegt, davon 24-mal als allgemeine Sprechpause, 18-mal bei einer Weiterführung nach Regel 1c nach keiner oder nur kurzzeitiger Redeübernahme eines Selbstzuweisers, siebenmal in Folge eines performanzbezogenen Problems und fünfmal bei einer Weiterführung nach Regel 1c bei einer kurzen Redeübernahme eines ausgewählten Sprechers nach einer Entscheidungsfrage, einem *summons* oder einem *story preface*.

8.1.2.2 *Pauses* nicht an einem TRP

Nicht an einem TRP auftretende Gesprächspausen innerhalb des Redebeitrags eines gegenwärtigen Sprechers sind in insgesamt 103 Fällen belegt, dieses entspricht 33,3 % der innerhalb von *turns* auftretenden *pauses*. Von ihnen haben 99 (96,1 %) eine Länge von weniger als zwei Sekunden, lediglich vier Beispiele (3,9 %) weisen eine Länge von zwei oder mehr als zwei Sekunden auf.

Mit 52 Belegen sind mehr als die Hälfte dieser Gesprächspausen nach einem Wort- oder Satzabbruch zu beobachten (Bsp. 378). Von diesen sind 48 kürzer als zwei Sekunden, vier haben eine Länge von zwei oder mehr als zwei Sekunden. Die Gesamtheit der über eine Länge von zwei Sekunden hinausgehenden nicht an einem TRP auftretenden *pauses* ist also in Verbindung mit einem Wort- oder Satzabbruch belegt.

Bsp. 378 Dat. 40 (128-141)

- | | | |
|----|----------|--|
| 1 | Lucy: | → I used to have a- (2.4) Well, I have a cable TV now, but I |
| | | → didn't – use to- (0.6) I (0.5) used to have (0.4) just any |
| | | normal uh TV, (0.6) and – then we switched the whole |
| 5 | | rooms around, ((fast))and the TV went in the other room, |
| | | ((fast)) and then we got cable when it was in the other |
| | | room, but when it was – in (0.4) the room that we've |
| | | crossed with the kitchen in my Mom's house (0.8) uhm |
| | | you could see it from wherever you were sitting at the d- |
| 10 | | dinner table, so you could watch TV dur- during dinner. |
| | | (0.6) It's the same with your TV I guess.= |
| | Florian: | =Uh? |
| | | (1.2) |
| | Lucy: | If you're sitting right where I am you can see it.= |
| | Matthew: | =I know. (0.8) That's the best seat. |

25 der nicht an einem TRP auftretenden *pauses* sind auf ein performanzbezogenes Problem zurückzuführen, wie sie in Kapitel 2.1 beschrieben wurden (vgl. ebenfalls Bsp. 378; Zeilen 2, 6, 7). Diese Gesprächspausen sind in allen Fällen kürzer als zwei Sekunden.

Als allgemeine Sprechpausen, bei denen ein TRP mit Hilfe eines schwebenden Tonhöhenverlaufs außer Kraft gesetzt wird, sind 21 der nicht an einem TRP auftretenden *pauses* zu interpretieren (Bsp. 379). Auch diese Sprechpausen weisen in allen Fällen eine Länge von weniger als zwei Sekunden auf.

Bsp. 379 Dat. 92 (1-10)

1	Michael:	Usually the <i>smallest</i> guy is the boss. (0.6)
	Florian:	No. (1.0) No! (1.6) Uh huh! (0.6) Usually the <i>biggest</i> guy. (1.2)
5	Michael:	→ The <i>boss</i> is the most <i>bossiest</i> , (0.4) so he needs the most → protection, and everybody serves it, (0.4) to get protection. (1.8)
	Florian:	But – I think he already <i>has</i> protection. (3.6)
10	Michael:	So that's why he shouldn't be the <i>boss</i> .

Nicht an einem TRP auftretende *pauses*, die aller Wahrscheinlichkeit nach auf ein Problem der Kompetenz zurückzuführen sind, sind fünfmal belegt, in allen Fällen mit einer Pausenlänge von weniger als zwei Sekunden (Bsp. 380).

Bsp. 380 Dat. 28 (1-14)

1	Mother:	So what do you think of these <i>pictures</i> , Flo? (0.8) The Pippin pictures.=
	Florian:	=Ugly! ((laughs)) (3.0)
5	Mother:	Hm::? (1.2)
	Florian:	Pretty good.=
	Mother:	=They're <i>really</i> great. (0.6)
10	Florian:	They're good for a man- [(0.4)They're GOOD FOR A
	Mother:	[You should <i>see</i> what they're
	Florian:	→ MAN that] (0.8) can't – really- [(0.8)] use his
	Mother:	like.] [use his arm.]
	Florian:	arm.

Gegenüber diesen Angaben sind nicht an einem TRP auftretende *pauses* innerhalb des Redebeitrags eines Erwachsenen in 23 Fällen belegt. Dieses treten neunmal als ein performanzbezogenes Problem auf, davon dreimal mit einer Länge von zwei oder mehr als zwei Sekunden. Sieben Beispiele sind nach einem Wort- oder Satzabbruch (davon eines mit einer Länge von zwei oder mehr als zwei Sekunden), sieben weitere als allgemeine Sprechpause bei schwebendem Tonhöhenverlauf belegt. Für durch ein Problem der Kompetenz bedingte Pausen eines erwachsenen Sprechers liefert das Datenmaterial keinen Beleg.

8.2 Überlappung (*overlap*)

Für als im System verankerte Regelstörungen auftretende Simultansequenzen liefert das Datenmaterial insgesamt 131 Belege; dieses entspricht 16,1 % der Regelstörungen. Die beobachteten Simultansequenzen verteilen sich wie folgt auf die in Auflistung 33 angegebenen Konstellationen:

Tab. 89 Überlappungen (einschließlich ‚unechter‘ Simultansequenzen)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Gegenwärtiger Sprecher und Selbstzuweiser	-	-	104	79,4 %
Selbstzuweiser und konkurrierender Selbstzuweiser	-	-	12	9,2 %
Gegenwärtiger Sprecher und ausgewählter Sprecher	-	-	8	6,1 %
Ausgewählter Sprecher und Selbstzuweiser	-	-	7	5,3 %
Gesamt	-	-	131	100,0 %

Wie zu Beginn dieses Kapitels ausgeführt wurde, beziehen diese Angaben das simultane Inkrafttreten von Regel 1a bzw. 1b mit Regel 1c, bei dem sich die Äußerung eines ausgewählten Sprechers bzw. eines Selbstzuweisers mit einer Gesprächspause des gegenwärtigen Sprechers ‚überlappt‘, mit ein. Schließt man diese ‚unechten‘ Simultansequenzen aus den in Tabelle 88 angegebenen Werten aus, gelangt man zu folgenden Angaben:

Tab. 90 Überlappungen (ohne ‚unechte‘ Simultansequenzen)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Gegenwärtiger Sprecher und Selbstzuweiser	-	-	52	70,3 %
Selbstzuweiser und konkurrierender Selbstzuweiser	-	-	12	16,2 %
Ausgewählter Sprecher und Selbstzuweiser	-	-	7	9,4 %
Gegenwärtiger Sprecher und ausgewählter Sprecher	-	-	3	4,1 %
Gesamt	-	-	74	100,0 %

Auch die ausschließliche Berücksichtigung ‚echter‘ Simultansequenzen zeigt also eine deutliche Mehrheit von Überlappungen eines gegenwärtigen Sprechers mit einem Selbstzuweiser, gefolgt von der simultanen Gesprächsschrittbeanspruchung zweier konkurrierender Selbstzuweiser. Überlappungen eines gegenwärtigen Sprechers mit einem Selbstzuweiser sind hier jedoch nur noch halb so oft belegt, so dass sich die Zahl von Simultansequenzen insgesamt um fast die Hälfte reduziert (74 statt zuvor 131 Belege). Sie machen dann nur noch 9,8 %, die zuvor besprochenen Gesprächspausen 90,2 % der Regelstörungen aus. Simultansequenzen eines gegenwärtigen mit einem ausgewählten Sprecher, die in Tabelle 89 mit 6,1 % noch an dritter Stelle der Auftretenshäufigkeit stehen, bilden in Tabelle 90 mit 4,1 % das Schlusslicht. Da sich also die Anteile der vier zugrunde gelegten Typen von Simultansequenzen in Tabelle 90 insgesamt nur unwesentlich verändern, werden im Folgenden ‚unechte‘ Simultansequenzen in der oben beschriebenen Form weiterhin berücksichtigt.

Von den auf diese Weise ermittelten 131 Simultansequenzen handelt es sich in 93 Fällen (71,0 %) um die Überlappung zweier Redebeiträge sowie in 38 Fällen (29,0 %) um die Überlappung eines Redebeitrags mit einem Hörersignal. Überlappungen mit einem *turn* sind in 44 Fällen ohne *turn*-interne Pause, in 29 Fällen als ‚unechte‘ Simultansequenz im Verlauf einer *turn*-internen Pause sowie in 20 Fällen im Anschluss an eine *turn*-interne Pause zu beobachten. Demgegenüber treten Überlappungen mit einem Hörersignal 28-mal im Verlauf einer *turn*-internen Pause, sechsmal im Anschluss an eine *turn*-interne Pause und viermal ohne *turn*-interne Pause auf.

8.2.1 Gegenwärtiger Sprecher und Selbstzuweiser

Überlappungen der Redebeiträge eines gegenwärtigen Sprechers, der nach Regel 1c seinen Redebeitrag über einen TRP hinweg weiterführt, und eines nach Regel 1b den Redebeitrag übernehmenden Selbstzuweisers machen mit 104 Belegen (79,4 %) die überwältigende Mehrheit der an einem TRP zu beobachtenden Simultansequenzen aus. Von diesen überlappen sich 69 Redebeiträge des gegenwärtigen Sprechers (66,3 %) mit dem *turn*, 35 (33,7 %) mit dem Hörsignal eines Selbstzuweisers. Überlappungen mit dem *turn* eines Selbstzuweisers sind 29-mal ohne turn-interne Pause, 25-mal im Verlauf einer turn-internen Pause und 15-mal im Anschluss an eine turn-interne Pause zu beobachten. Überlappungen mit einem Hörsignal treten 27-mal im Verlauf einer turn-internen Pause, fünfmal im Anschluss an eine turn-interne Pause und dreimal ohne turn-internen Pause auf.

Bei den nach Regel 1c den Redebeitrag weiterführenden Sprechern handelt es sich in 78 Fällen um Kinder sowie in 26 Fällen um Erwachsene. Umgekehrt beanspruchen von den nach Regel 1b sich selbst selektierenden Sprechern 72 Kinder sowie 32 Erwachsene den Redebeitrag.

Bei einem Kind als weiterführenden Sprecher erfolgt die Weiterführung 46-mal mit einem Kind (Kind-Kind-Simultansequenz) sowie 32-mal mit einem Erwachsenen als selbstzuweisenden Gesprächspartner (Kind-Erwachsener-Simultansequenz). Der Redebeitrag eines weiterführenden Erwachsenen überlappt sich in allen 26 Fällen mit der Äußerung eines Kindes (Erwachsener-Kind-Simultansequenz).

Innerhalb der Kind-Kind-Simultansequenzen überlappt sich der weitergeführte Redebeitrag in 32 Fällen mit dem *turn* sowie in 14 Fällen mit dem Hörsignal eines sich selbst selektierenden Kindes. Bei der Überlappung mit dem Redebeitrag eines Kindes erfolgt die Überlappung 14-mal ohne turn-interne Pause (Bsp. 381), 13-mal im Verlauf einer turn-internen Pause (Bsp. 382) sowie fünfmal im Anschluss an eine turn-interne Pause des gegenwärtigen Sprechers (Bsp. 383).

Bsp. 381 Dat. 40 (31-37)

1	Andrew:	Sourbread () don't really =
	Florian:	=They suck you in! =
	Andrew:	=No, they don't! =
	Florian:	=Yes, they do! =
5	Matthew:	→ =Mh hm:! [They're not even <i>sour</i> .]
	Lucy:	→ [That's just the commercials.] =
	Andrew:	=I know! (1.4) They're not sour at all!

Bsp. 382 Dat. 35 (12-18)

1	Mother:	Did he get the eh bubblegum? =
	Florian:	[[=No, he just- (0.8)] Yeah. (0.6) How much did
	Matthew:	[[=There's no ten dollar box.]
	Florian:	it cost again? =
5	Matthew:	=Repertoire? =
	Florian:	→ =Yeah. [(0.6)] The big box? – Yeah. Twelve dollars.
	Matthew:	→ [Twelve.]

Bsp. 383 Dat. 20 (10-15)

- 1 Matthew: Here it is.=
 Jamey: =Thank you.=
 Florian: → =BUT *DON'T* LICK IT! (1.1) [Or use it to] stir it up. Don't
 Jamey: → [No, it's this.]
 5 Florian: stir it [with- (1.8)] Don't stir it with the spoon.
 Jamey: [Can I've the milk?]

Demgegenüber folgt die Überlappung des Redebeitrags eines weiterführenden Kindes mit dem Hörsignal eines sich selbst selektierenden Kindes zwölfmal im Verlauf einer turn-internen Pause (Bsp. 384) sowie zweimal ohne turn-interne Pause des gegenwärtigen Sprechers (Bsp. 385).

Bsp. 384 Dat. 24 (9-14)

- 1 Matthew: Oh, did you go?=
 Jamey: =No.
 (0.6)
 Matthew: → You *can't* go. [(0.8)] You have to be *over* eighteen
 5 Jamey: → [I know.]
 Matthew: and *under* twenty-four.

Bsp. 385 Dat. 53 (27-34)

- 1 Matthew: This girl- – They cracked up this generator, and she had
 the hand- her hand on the generator, [(1.0)]
 Mother: [The hand!]
 Matthew: [I'm gonna kill you!] ((laughs)) And it was like – hm –
 5 Mother: [She had her hand!]
 Matthew: → millions of volts of electricity! [(0.8) She] should
 Florian: → [Yeah! –Yeah!]
 Matthew: have gotten burned!

Innerhalb der Kind-Erwachsener-Simultansequenzen überlappt sich der weitergeführte Redebeitrag des Kindes 17-mal mit dem *turn*, 15-mal mit dem Hörsignal eines Erwachsenen. Bei der Überlappung mit einem Redebeitrag erfolgt dieser in neun Fällen ohne turn-interne Pause (Bsp. 386), in vier Fällen im Verlauf einer turn-internen Pause (Bsp. 387) sowie in vier Fällen im Anschluss an eine turn-interne Pause des weiterführenden Kindes (Bsp. 388).

Bsp. 386 Dat. 63 (73-80)

- 1 Matthew: ((laughs)) An aeon is like a million years I think. (0.6)
 Right? An aeon?=
 Mother: =I don't know if it's defined.=
 Matthew: → =Yes, it is, it's either a thousand or a million. [(0.4) I'm not
 5 Mother: → [I don't think
 Matthew: sure though.] It's a million years, he's nine million
 Mother: it's a thousand.]
 Matthew: years old.

Bsp. 387 Dat. 29 (10-13)

- 1 Florian: Here's a note for my Mom that she can come to the
 → museum! [(2.2)] And – here's a pen. – The
 Au pair: → [What museum?]
 Florian: museum. Our fieldtrip that we're going on.

Bsp. 388 Dat. 85 (34-37)

- 1 Florian: Yeah, he just sells his sister stuff! (0.4)
 [Right, Vinny?]
 Au pair: [Sells her?]=
 Vinny: =Yeah!

Hörersignale des sich selbst selektierenden Erwachsenen werden innerhalb von Kind-
 Erwachsener-Simultansequenzen elfmal im Verlauf einer turn-internen Pause (Bsp. 389), dreimal
 im Anschluss an eine turn-interne Pause (Bsp. 390) und einmal ohne turn-interne Pause
 produziert (Bsp. 391).

Bsp. 389 Dat. 57 (16-20)

- 1 Mother: How much did you spend?
 (1.8)
 Matthew: → One forty-five. [(0.6)] I mean one sixty. – Here's the
 Mother: → [hm]
 5 Matthew: change.

Bsp. 390 Dat. 28 (20-23)

- 1 Florian: Mom, I need a check for lunch tickets. (3.2)
 → [Cause] I've been *fasting* for lunch for maybe
 Mother: → [Hm?]
 Florian: a week.

Bsp. 391 Dat. 37 (5-6)

- 1 Florian: → Mom! [Let] me tell you something!
 Mother: → [Yeah!]

In den 26 Erwachsener-Kind-Simultansequenzen, in denen der Erwachsene seinen Redebeitrag
 weiterführt, überlappt sich diese Weiterführung 20-mal mit dem *turn* und sechsmal mit dem
 Hörersignal eines selbstzuweisenden Kindes. Von den Überlappungen mit einem Redebeitrag
 eines Kindes erfolgen acht im Verlauf einer turn-internen Pause (Bsp. 392), sechs ohne turn-
 interne Pause (Bsp. 393) sowie sechs im Anschluss an eine turn-interne Pause des weiter-
 führenden Erwachsenen (Bsp. 394).

Bsp. 392 Dat. 60 (413-416)

- 1 Mother: → Adults don't often have birthday parties. [(2.2)]
 Matthew: → [Why?]
 Mother: Unfortunately. (1.4) I don't know.=
 Matthew: =Especially when they get old.

Bsp. 393 Dat. 82 (1-7)

- 1 Florian: Is that vine?
(0.4)
- Grandmother: Yeah, but it's very heavy. – Don't have any tonight, cause
→ you surely fall right asleep. [And tonight – hm-]
- 5 Florian: → [We don't have- hm] We
don't have hm=
- Grandmother:: =We've apple juice for you.

Bsp. 394 Dat. 24 (1-6)

- 1 Jamey: What- What band are you seeing this weekend?
(1.4)
- Au pair: → I don't know. – No, no, – no band tonight. (0.8) [I
Florian: → [You
- 5 Au pair: don't wanna see a] band tonight.
Florian: *already saw one.*]

Die Hörersignale des sich selbst selektierenden Kindes in Erwachsener-Kind-Simultansequenzen werden in vier Fällen im Verlauf (Bsp. 395) und in zwei Fällen im Anschluss an eine turn-interne Pause des weiterführenden Erwachsenen produziert (Bsp. 396).

Bsp. 395 Dat. 74 (19-25)

- 1 Florian: The *breast*?=
Mother: → =Chicken breast. [(1.6)] It's not a breast like
Matthew: → [Yes! =]
Florian: → [=Oh yeah!]
- 5 Mother: a breast of a woman, (1.4) it's like a *chest*. (0.4) Chicken
[chest.] (0.4) Just chicken chest sounds funny.
Florian: [chest.]

Bsp. 396 Dat. 29 (21-24)

- 1 Au pair: You know, Flori, I think it's best that you keep the tickets
→ in the drawer, – your lunch tickets. (1.0) [What do you]
Florian: → [Yeah I know.]
Au pair: think?

8.2.2 Selbstzuweiser und konkurrierender Selbstzuweiser

Simultansequenzen zweier nach Regel 1b sich selbst selektierender Sprecher sind im Datenmaterial zwölfmal belegt; dieses entspricht 9,2 % der Überlappungen. Alle zwölf Redebeiträge eines Selbstzuweisers (100,0 %) überlappen sich hierbei mit dem *turn* (nicht Hörersignal) eines konkurrierenden Selbstzuweisers, davon neun fugenlos an den vorherigen Redebeitrag anschließend sowie drei im Anschluss an eine Pause. In sechs Fällen handelt es sich um Kind-Kind-, in weiteren sechs Fällen um Kind-Erwachsener-Simultansequenzen.

Bei den Kind-Kind-Simultansequenzen erfolgt der simultane Beginn der beiden Selbstzuweiser fünfmal fugenlos an den vorigen Redebeitrag anschließend (Bsp. 397) sowie einmal im

Anschluss an eine Pause (Bsp. 398). In allen Fällen überlappen sich Redebeiträge (und nicht Hörersignale) der beiden Selbstzuweiser.

Bsp. 397 Dat. 41 (7-12)

1	Matthew:	Do you have anything like Nintendo or anything in your house?= house?= Andrew: =Yes, I do.= Matthew: → [[=What? 5 Lucy: → [[=Which one?= Andrew: =I got <i>three</i> .
---	----------	---

Bsp. 398 Dat. 11 (18-26)

1	Matthew:	No, it's a dollar and five. Six percent tax.=
	Jamey:	=Yeah. – No, five. It's <i>five</i> . (0.8)
	Matthew:	That's what I just <i>said</i> . (0.4)
5	Jamey:	You just said it was <i>six</i> . (0.8)
	Florian:	→ [[Six percent <i>tax</i> .]
	Matthew:	→ [[Six percent <i>tax</i> .]

Von den sechs Kind-Erwachsener-Simultansequenzen schließen vier fugenlos (Bsp. 399) und zwei im Anschluss an eine Pause (Bsp. 400) an den vorherigen Redebeitrag an. Auch hier handelt es sich in allen Fällen um Redebeiträge und nicht um Hörersignale.

Bsp. 399 Dat. 85 (9-19)

1	Florian:	<i>Matt</i> has thirty-eight. – Forty. (0.8)
	Vinny:	Forty-eight?= Florian: =Yeah!= 5 Vinny: =Ma::n!= Florian: → [[=And guess what! Au pair: → [[=How much money do you have, Vinny?= Florian: =Guess what! – Guess what, my [mom <i>gave</i> me money!] Vinny: [I had – hhh] 10 twenty-six dollars, (0.2) but I bought a – Sega game. – Now I have <i>two</i> .

Bsp. 400 Dat. 4 (1-8)

1	Au pair:	Don't you get <i>tired</i> of playing Sega!= Florian: =No.= Matthew: =No, cause I only beat it three times. Florian: ((laughs)) 5 (2.2) Au pair: → [[Cause you only what? Florian: → [[He only beat it three <i>times</i> . = Matthew: =I only beat it three times.
---	----------	--

8.2.3 Gegenwärtiger Sprecher und ausgewählter Sprecher

Für Überlappungen der Redebeiträge eines nach Regel 1a ausgewählten Sprechers mit einem nach Regel 1c den Redebeitrag weiterführenden Sprecher liefert das Datenmaterial insgesamt acht Belege; dieses entspricht 6,1 % der Überlappungen. Von diesen überlappen sich fünf Redebeiträge des gegenwärtigen Sprechers (62,5 %) mit dem *turn*, drei (37,5 %) mit dem Hörsignal eines ausgewählten Sprechers. Überlappungen mit einem *turn* sind viermal als ‚unechte‘ Simultansequenzen im Verlauf einer turn-internen Pause sowie einmal ohne turn-interne Pause zu beobachten. Demgegenüber treten Überlappungen mit einem Hörsignal jeweils einmal ohne turn-interne Pause, im Verlauf einer turn-internen Pause bzw. im Anschluss an eine turn-interne Pause auf.

Bei den nach Regel 1c den Redebeitrag weiterführenden Sprechern handelt es sich in fünf Fällen um einen Erwachsenen sowie in drei Fällen um ein Kind. Umgekehrt übernehmen von den nach Regel 1a ausgewählten Sprechern sechs Kinder sowie zwei Erwachsene den Redebeitrag.

Kind-Kind-Simultansequenzen, in denen ein Kind seinen Redebeitrag weiterführt und gleichzeitig ein nach Regel 1a ausgewähltes Kind den Redebeitrag übernimmt, sind lediglich einmal belegt. Hierbei handelt es sich um ein Hörsignal des ausgewählten Sprechers, das in eine turn-interne Pause des gegenwärtigen Sprechers platziert wird (Bsp. 401).

Bsp. 401 Dat. 63 (56-65)

1	Ori:	In cartoons – you know those flipbooks - (0.4) That's what they did (0.3) in cartoon movies. (4.0) You know what, – I was – The minute that hm (0.6) Batman returned I was gonna see it, – and hm Eyeman- (1.2) ehm (0.6) My Mom
5		said it's not out yet, (1.4) so – I thought () that they were practising, – you know when penguin comes up (0.6) out
	→	of the water? [(0.4)] I thought that he'd keep on
	Florian: →	[Yeah.]
10	Ori:	bumping his head up, – on the wall. (5.6) So it was like – so <i>that's why</i> .

Bei den Kind-Erwachsener-Simultansequenzen führt ein Kind seinen Redebeitrag weiter, obwohl es über Regel 1a einen Erwachsenen als Folgesprecher ausgewählt hat. Dieses ist in zwei Fällen belegt, wobei sich der Redebeitrag des weiterführenden Kindes in beiden Fällen mit dem in eine turn-interne Pause des gegenwärtigen Sprechers platzierten Redebeitrag des ausgewählten Sprechers überlappt (Bsp. 402).

Bsp. 402 Dat. 60 (8-10)

1	Florian: →	Could I- Could I sit there? [(0.4)] Today? =
	Visitor: →	[Sure!] = Sure you can.

Mit fünf Belegen machen Erwachsener-Kind-Simultansequenzen, in denen der Erwachsene seinen Redebeitrag weiterführt und ein nach Regel 1a ausgewähltes Kind den Redebeitrag übernimmt, die Mehrheit der Überlappungen eines gegenwärtigen mit einem ausgewählten Sprecher aus. Hierbei überlappt sich der Redebeitrag des weiterführenden Erwachsenen dreimal mit einem Redebeitrag sowie zweimal mit einem Hörsignal eines Kindes. Die Redebeiträge des

Kindes werden zweimal im Verlauf einer turn-internen Pause (Bsp. 403) sowie einmal ohne turn-interne Pause des weiterführenden Erwachsenen (Bsp. 404) produziert. Die Hörersignale des Kindes erfolgen einmal ohne turn-interne Pause (Bsp. 405) sowie einmal im Anschluss an eine turn-interne Pause des weiterführenden Erwachsenen (Bsp. 406).

Bsp. 403 Dat. 60 (398-400)

1	Mother:	What do you mean? () What made them come up you
	→	mean? [(0.8)] How we got on this topic? =
	Florian:	→ [Mh hm:!] =Yeah.

Bsp. 404 Dat. 2 (1-3)

1	Au pair:	→ Is that a new game? [I] think I saw that the other
	Matthew:	→ [No!]
	Au pair:	night, too.

Bsp. 405 Dat. 58 (104-105)

1	Visitor:	→ Florian? [Do] you want some? =
	Florian:	→ [hm::] =No, it's all right.

Bsp. 406 Dat. 10 (1-2)

1	Au pair:	→ You know what, Flori? (0.6) [Uhm::] Ori just called.
	Florian:	→ [What?]

8.2.4 Ausgewählter Sprecher und Selbstzuweiser

Überlappungen eines nach Regel 1a ausgewählten Sprechers mit einem nach Regel 1b den Redebeitrag übernehmenden Selbstzuweisers sind im Datenmaterial in sieben Fällen belegt; dieses entspricht 5,3 % der Überlappungen. Von diesen überlappen sich alle sieben Redebeiträge des ausgewählten Sprechers (100,0 %) mit dem *turn* (nicht Hörersignal) eines Selbstzuweisers. Diese Überlappungen treten fünfmal ohne turn-interne Pause sowie zweimal im Anschluss an eine turn-interne Pause auf.

Bei den nach Regel 1a ausgewählten Sprechern handelt es sich in allen Fällen um Kinder, bei den nach Regel 1b sich selbst selektierenden Sprechern um fünf Kinder sowie um zwei Erwachsene.

Innerhalb der fünfmal belegten Kind-Kind-Simultansequenzen erfolgt der simultane Beginn in zwei Fällen fugenlos (Bsp. 407) sowie in zwei Fällen im Anschluss an eine Pause (Bsp. 408). In einem Fall ist nur die Redeübernahme des ausgewählten Sprechers nach einer Pause zu beobachten, während der Selbstzuweiser den Redebeitrag fugenlos übernimmt (Bsp. 409). In allen Fällen handelt es sich um die Überlappung mit einem *turn* (nicht Hörersignal) des Selbstzuweisers.

Bsp. 407 Dat. 9 (51-54)

- 1 Au pair: Why do you ask?=
 Matthew: → [[=I'm just asking.]
 Florian: → [[=She's kissing] every boy.=
 Matthew: =Yeah, she probably did.

Bsp. 408 Dat. 69 (17-20)

- 1 Mother: Shall I toast both of them?
 (0.6)
 Florian: → [[Yeah, –] please.
 Matthew: → [[Uh huh:]

Bsp. 409 Dat. 3 (3-5)

- 1 Au pair: Do you mind if I put up some music, Matt?=
 Florian: → =Matt! [Vinny got it] with a () shot.
 Matthew: → [Not really.]

Kind-Erwachsener-Simultansequenzen, in denen die Redeübernahme eines Kindes nach Regel 1a und eines Erwachsenen nach Regel 1b erfolgt, sind zweimal belegt, in beiden Fällen als fugenloser Anschluss eines Redebeitrags (nicht eines Hörersignals; Bsp. 410).

Bsp. 410 Dat. 50 (17-19)

- 1 Matthew: The little ones?=
 Mother: → [[=Mh::]
 Florian: → [[=Yeah.]

Erwachsener-Kind-Simultansequenzen, d.h. die Redeübernahme eines Erwachsenen nach Regel 1a bei gleichzeitiger Selbstselektion eines Kindes nach Regel 1b, sind im Datenmaterial nicht belegt.

8.3 Zusammenfassung: Zum Auftreten von Regelstörungen

Die Analyse des Datenmaterials legt nahe, dass das Auftreten von Regelstörungen (insbesondere von Gesprächspausen) in Abgrenzung zu Regelverletzungen und Reparaturmaßnahmen mit Hilfe des von SACKS/SCHEGLOFF/JEFFERSON (1974) entwickelten Modells nur unter Vorbehalt beschrieben werden kann. In vielen Fällen kann nicht abschließend geklärt werden, ob eine Gesprächspause auf eine Regelstörung oder eine Regelverletzung zurückzuführen bzw. mit einer Reparaturmaßnahme verbunden ist.

In diesem und in den beiden folgenden Kapiteln wird dennoch der Versuch unternommen, unter Zuhilfenahme weiterer Kriterien (Pausenlängen, gleichzeitiges Auftreten von Pausen und Überlappungen, Produktion von *attention-getting-devices* sowie von metakommunikativen Äußerungen) eine (einigermaßen) systematische Einteilung der im Datenmaterial zu beobachtenden Gesprächspausen zu erreichen. Die auf diese Weise vollzogene Analyse von Gesprächspausen (im Sinne der *gaps*, *lapses* und *pauses*) führt zu folgendem Ergebnis:

Gesprächspausen treten in einem annähernd ausgewogenen Verhältnis als Pausen zwischen zwei Redebeiträgen bzw. als Pausen innerhalb ein und desselben Redebeitrags auf. Innerhalb der zwischen zwei Redebeiträgen zu beobachtenden Pausen machen *lapses*, die keinem bestimmten Folgesprecher zugeschrieben werden können, gegenüber den *gaps* die deutliche Mehrheit aus. Wie beim erwachsenen Sprecher sind sie darauf zurückzuführen, dass ein gegenwärtiger Sprecher seinen *turn* abgibt, ohne durch eine Technik der Fremdwahl einen bestimmten Folgesprecher auszuwählen; sie resultieren also aus dem hierarchischen Prinzip der Regeln 1a-c. In der überwiegenden Zahl handelt es sich bei ihnen um kurzzeitige Gesprächspausen von einer Dauer von weniger als zwei Sekunden, die die Kontinuität des Gesprächsflusses nicht oder nur wenig beeinflussen.

Demgegenüber können die seltener auftretenden *gaps* einem bestimmten Folgesprecher zugeschrieben werden. *Gaps* sind also auf eine verspätete Redeübernahme nach Regel 1a zurückzuführen, die in der Mehrzahl der Fälle als im System verankerte Störung (mehr oder weniger zufällig) auftritt. Hierfür spricht, dass es sich bei der überwältigenden Mehrheit von *gaps* um kurzzeitige Pausen (mit einer Dauer von weniger als zwei Sekunden) handelt. Dieses gilt auch für nach einer bedingten Selbstauswahl zu beobachtende Gesprächspausen. Ein Vergleich der mit einem *gap* in Verbindung stehenden Zuweisungstechniken (Auswahl des nächsten Sprechers mit Hilfe von pronominalen Anredeformen, Personennamen oder Nomen) zeigt darüber hinaus, dass verzögerte Redeübernahmen nach Inkrafttreten der Regel 1a durchaus mit einem Problem bei der Identifizierung des selektierten Folgesprechers zusammenhängen können. So sind *gaps* bei der Verwendung von Personennamen oder Nomen als Technik der Fremdzweisung deutlich seltener zu beobachten als bei der Verwendung von pronominalen Anredeformen, bei denen es (zumindest in Gruppengesprächen) zu Ambiguitäten kommen kann. Verzichtet der gegenwärtige Sprecher ganz auf derartige Zuweisungstechniken, ist die Wahrscheinlichkeit einer verzögerten Redeübernahme am größten; umgekehrt löst die Verwendung eines Personennamens oder Nomens als Zuweisungstechnik am ehesten einen fugenlosen Sprecherwechsel aus. Da jedoch die im Datenmaterial gewonnenen Vergleichszahlen erwachsener Sprecher mit diesem auf Kinder bezogenen Ergebnis übereinstimmen, ist davon auszugehen, dass es sich hierbei weniger um ein Problem der Sprachentwicklung als um ein generell in Gesprächen auftretendes, durch das System selbst bedingtes Phänomen handelt. Allerdings können *gaps* auch auf kompetenz- bzw. performanzbezogene Probleme zurückzuführen sein, wie sie in den Kapiteln 2 (im Rahmen der Besprechung von Wort- und Satzabbrüchen) und 5.2.2 (im Rahmen der Besprechung von nicht-präferierten Folgeschritten) bereits beschrieben wurden. Dieses gilt insbesondere für längere Gesprächspausen mit einer Dauer von mehr als zwei Sekunden, bei denen sicherlich eine mangelnde ‚Entschlussfreudigkeit‘ und Unsicherheit, aber auch (entwicklungsbedingte) Konzentrationsschwierigkeiten bzw. fehlendes ‚Weltwissen‘ eine Rolle spielen können.

Von den Gesprächspausen, die als *pauses* innerhalb eines Redebeitrags belegt sind, tritt die überwältigende Mehrheit an einer übergaberelevanten Stelle auf. Wie bei den in Kapitel 2 beschriebenen Wort- und Satzabbrüchen zeigt sich hier also ein deutlicher Zusammenhang zur Produktion weitergeführter Redebeiträge; lediglich 1,0 % der innerhalb von Redebeiträgen auftretenden Gesprächspausen (drei von insgesamt 310 Belegen) sind innerhalb eines minimalen Redebeitrags zu beobachten. Bei einem relativ hohen Anteil der an einem TRP auftretenden *pauses* handelt es sich jedoch um ausgesprochen kurze Pausen (mit einer Dauer von weniger als einer Sekunde), die als allgemeine Sprechpausen und somit als Gliederungssignale im in Kapitel 1 beschriebenen Sinne interpretiert werden können. Wie mit Hilfe des (steigenden bzw. fallenden) Tonhöhenverlaufs kann mit Hilfe einer solchen Pause ein komplexer Redebeitrag gegliedert und somit eine die Produktion und Rezeption erleichternde Komplexitätsreduktion geleistet werden. Von den übrigen innerhalb eines Redebeitrags an einem TRP zu beobachtenden Gesprächspausen ist die Mehrheit insofern als im System verankerte Regelstörung zu bewerten,

als sie auf eine nicht erfolgte (oder nur kurzzeitige) Redeübernahme durch einen Selbstzuweiser (Regel 1b) bzw. (seltener) auf eine nur kurzzeitige Redeübernahme durch einen ausgewählten Sprecher (Regel 1a) zurückzuführen sind. Auch diese Pausen weisen überwiegend eine Länge von weniger als zwei Sekunden auf. Demgegenüber sind die in nur wenigen Fällen zu beobachtenden an einem TRP auftretenden *pauses*, die in Verbindung mit den oben bereits genannten kompetenz- bzw. performanzbezogenen Problemen auftreten, in fast der Hälfte der Fälle zwei oder mehr als zwei Sekunden lang. Im Gegensatz zu den zuvor erwähnten, durch das System selbst bedingten und daher auch bei erwachsenen Sprechern auftretenden Gesprächspausen führen diese in den meisten Fällen zu einer Diskontinuität des Gesprächsflusses. Sie sind daher in der Regel Gegenstand einer (zumeist sogar eingeforderten) Reparaturmaßnahme, wie sie in Kapitel 10 beschrieben werden. Im Gegensatz hierzu sind nicht an einem TRP zu beobachtende, auf kompetenz- bzw. performanzbezogene Probleme zurückzuführende *pauses* in allen Fällen kürzer (zwei oder weniger als zwei Sekunden). Dieses hängt sicherlich damit zusammen, dass es sich bei nicht an einem TRP auftretenden *pauses* generell (mit lediglich vier Ausnahmen) um kurzzeitige Gesprächspausen handelt. In mehr als der Hälfte der Fälle korrelieren diese mit einem Wort- oder Satzabbruch und sind somit auf die in Kapitel 2 beschriebenen Probleme zurückzuführen. Wird allerdings ein TRP mit Hilfe eines schwebenden Tonhöhenverlaufs außer Kraft gesetzt, können auch nicht an einem TRP auftretende *pauses* als Gliederungssignale im oben beschriebenen Sinne interpretiert werden.

Insgesamt bestätigt das Auftreten von Gesprächspausen die in Kapitel 6 formulierte Annahme, nach der die Fähigkeit zur Identifizierung und Antizipation von *transition relevance places* sowie zum Erkennen des ausgewählten Sprechers bzw. zur Selbstzuweisung bei den beobachteten Kindern bereits vorhanden ist. Wie beim erwachsenen Sprecher treten Gesprächspausen überwiegend an übergaberelevanten Stellen auf, sind in der Mehrheit der Fälle sehr kurz und stören die Kontinuität des Gesprächsflusses nicht oder nur wenig. Nur ein geringer Anteil der im Datenmaterial belegten Gesprächspausen weist auf entwicklungsbedingte Probleme hin.

Die bezüglich von Simultansequenzen ermittelten Ergebnisse entsprechen dieser Annahme, d.h. an einem TRP zu beobachtende Überlappungen sind überwiegend ebenfalls als (kurzzeitige) im System verankerte Regelstörungen zu interpretieren. Dieses wird insbesondere durch den ausgesprochen hohen Anteil von Simultansequenzen, in denen sich die Redebeiträge eines gegenwärtigen Sprechers und eines Selbstzuweisers überlappen, bestätigt. Wie die oben beschriebenen *lapses* resultieren diese aus dem hierarchischen Prinzip der Regeln 1a-1c: Hat ein gegenwärtiger Sprecher nicht mit Hilfe einer Zuweisungstechnik einen bestimmten Gesprächsteilnehmer als Folgesprecher bestimmt, kann der Redebeitrag von einem Selbstzuweiser übernommen werden. Im Gegensatz zur Redeübernahme nach Regel 1a ist eine solche Übernahme durch einen Selbstzuweiser allerdings fakultativ, d.h. eine Redeübernahme nach Regel 1b nicht erwartender gegenwärtiger Sprecher ist dazu berechtigt, seinen Redebeitrag nach Regel 1c weiterzuführen. Eine entgegen dieser Erwartung erfolgte Redeübernahme eines Selbstzuweisers kann somit eine Simultansequenz zur Folge haben, wie sie im Vorangehenden beschrieben wurde. Auf ähnliche Weise kann es zu einer Simultansequenz zweier konkurrierender Selbstzuweiser kommen, von denen beide die Redeübernahme eines weiteren Selbstzuweisers nicht erwartet hatten. Simultansequenzen eines gegenwärtigen Sprechers mit einem ausgewählten Sprecher bzw. eines ausgewählten Sprechers mit einem Selbstzuweiser sind demgegenüber als Regelverletzung zu bewerten. Sie machen innerhalb der im Datenmaterial belegten Überlappungen auch nur einen sehr geringen Anteil aus, von dem wiederum fast ein Drittel als ‚unechte‘ Simultansequenzen im Verlauf einer turn-internen Pause (eines gegenwärtigen Sprechers) zu beobachten sind.

Insgesamt stellen solche ‚unechten‘ (in eine Gesprächspause eingebetteten) Simultansequenzen annähernd die Hälfte der im Datenmaterial zu beobachtenden Überlappungen dar.

Gleichzeitig handelt es sich bei etwas mehr als einem Drittel der belegten Simultansequenzen um die Überlappung eines Redebeitrags mit einem Hörsignal. Unter Berücksichtigung dieser beiden Phänomene bleibt eine sehr geringe Zahl von tatsächlich als Überlappung (im engeren Sinne) zu interpretierenden Simultansequenzen. Von diesen erfolgen fast zwei Drittel nicht im Anschluss an eine turn-interne Pause, sondern fügenlos an den Redebeitrag des gegenwärtigen Sprechers anschließend bzw. diesen ohne Pause weiterführend. Dieses deutet darauf hin, dass sich der übernehmende bzw. weiterführende Sprecher (aufgrund der subjektiv eingeschätzten Dringlichkeit des eigenen Redebeitrags) möglichst schnell das Rederecht zu sichern versucht. Im Gegensatz zu den im folgenden Kapitel beschriebenen Regelverletzungen geschieht dieses allerdings unter Ausnutzung der vom System zur Verfügung gestellten Möglichkeiten. Auf diese Weise sind die im Datenmaterial zur Verfügung stehenden Simultansequenzen also durchaus als Beleg dafür zu werten, dass das System zur Regelung des Sprecherwechsels von den beobachteten Kindern ausreichend beherrscht wird. Bestätigt wird dieses durch die im Datenmaterial enthaltenen, erwachsene Sprecher involvierenden Simultansequenzen, die keine gravierenden Unterschiede zu den zuvor beschriebenen Phänomenen aufweisen. Das an TRPs zu beobachtende Auftreten von kurzzeitigen Überlappungen ist somit auch in der kindlichen Interaktion weniger als entwicklungsbedingtes Problem zu betrachten als (wie beim erwachsenen Sprecher) durch das System selbst bedingte Regelstörung.

8.4 Exkurs: Regelstörungen in Unterrichtsdiskursen

Wie das im Gespräch operierende System zur Regelung des Sprecherwechsels dient auch der im Rahmen von Unterrichtsdiskursen modifizierte Regelapparat der Minimierung von Störungen in Form von sich überlappenden Redebeiträgen. Dieses wird in erster Linie durch die in den Kapiteln 4.4 und 5.9 beschriebenen Zuweisungstechniken erreicht, die es einem Schüler nicht erlauben, einen anderen Schüler als Folgesprecher auszuwählen bzw. im Rahmen einer Selbstzuweisung den Redebeitrag zu übernehmen. Die oben beschriebenen Simultansequenzen zweier konkurrierender Selbstzuweiser (Lehrer-Schüler oder Schüler-Schüler) werden somit generell als Regelverletzung interpretiert, da lediglich der Lehrer (und nur dieser) zu einer Selbstzuweisung nach Regel IIb berechtigt ist. Simultansequenzen, bei denen sich der Redebeitrag eines ausgewählten Sprechers mit dem eines Selbstzuweisers überlappt, können ebenfalls nur im Rahmen einer Regelverletzung von Seiten eines Schülers zustande kommen, weil ausschließlich der Lehrer den Redebeitrag als Selbstzuweiser nach Regel IIb übernehmen, gleichzeitig aber auch nur dieser einen Schüler nach Regel IIa als Folgesprecher bestimmen kann.

Überlappungen des Redebeitrags eines gegenwärtigen Sprechers mit dem eines Selbstzuweisers sind in Unterrichtsdiskursen nur als Schüler-Lehrer-Simultansequenzen möglich, in denen der Lehrer den Redebeitrag nach Regel IIb übernimmt, während der Schüler seinen Redebeitrag nach Regel IIc weiterführt. Für diese Möglichkeit der Simultansequenz, die innerhalb der informellen Gesprächssituationen den größten Anteil der Überlappungen ausmacht, liefert das zur Verfügung stehende Datenmaterial jedoch keinen Beleg. Lehrer-Schüler-Simultansequenzen (mit einem Lehrer als weiterführenden und einem Schüler als sich selbst selektierenden Sprecher) werden demgegenüber als Regelverletzung von Seiten des Schülers bewertet.

Die im konversationellen Gespräch am dritthäufigsten zu beobachtenden Simultansequenzen, bei denen sich der Redebeitrag eines gegenwärtigen Sprechers mit dem eines ausgewählten Sprechers überlappt, ist innerhalb von Unterrichtsdiskursen sowohl als (kurzzeitige) Lehrer-Schüler- als auch als (kurzzeitige) Schüler-Lehrer-Simultansequenz denkbar. Im ersten Fall führt der Lehrer seinen Redebeitrag nach Regel Ib weiter, und ein nach Regel Ia ausgewählter Schüler übernimmt gleichzeitig den Redebeitrag. In einer Schüler-Lehrer-Simultansequenz fährt

umgekehrt der Schüler nach Regel IIc mit seinem Redebeitrag fort, während der Lehrer nach Regel IIa den Redebeitrag übernimmt. Auch hierfür sind im Datenmaterial keine Belege vorhanden.

Insgesamt zeigt die im Datenmaterial belegte Abwesenheit jeglicher als Regelstörungen zu bewertenden Simultansequenzen, dass das in Unterrichtsdiskursen operierende System zur Regelung des Sprecherwechsels dem Anspruch der Minimierung von Überlappungen in jeder Weise gerecht wird.

Demgegenüber (und im Gegensatz zum konversationellen Gespräch) werden im Rahmen des Schulunterrichts auftretende Pausen nicht als Regelstörungen interpretiert. Da im Verlauf einer Äußerung das Risiko der Redeübernahme durch einen sich selbst selektierenden Schüler (mehr oder weniger) ausgeschlossen werden kann, werden Pausen sowohl innerhalb eines Lehrer- als auch eines Schülerbeitrags maximiert. Aus diesem Grund treten turn-interne Pausen (*pauses*) beliebiger Länge in Unterrichtsdiskursen häufiger auf als in Gesprächen, und zwar sowohl von Seiten des Lehrers (Bsp. 411) als auch von Seiten der Schüler (Bsp. 412).

Bsp. 411 Dat. 108 (1-17)

- | | | |
|----|----------|---|
| 1 | Teacher: | Okay, what I'd like you to do is I'd like you to – think back to what you know about working with fractions with different denominators, because – that's what we're gonna be doing today. You know how we compared |
| 5 | | fractions – which didn't have the same denominator, so we had to find a – denominator, a common denominator, |
| | | → and we used the least common multiple (1.1) to find it. |
| | | → (0.8) Let's suppose I ask you (2.3) to use the greatest common factor to reduce, – to simplify, and to use the |
| 10 | | least common multiple to find a common denominator |
| | | → Hm: let's see. Sherman, (0.4) you need to – to do a new project, and you're going to need hm one third of a yard |
| | | → of blue fabric. (1.8) Hm: and you're going to – Josh, you have to do – the same thing, but I want you to buy one |
| 15 | | quarter of a yard of green fabric. And Osgood, – you've to do the same thing, but I want you to buy two sixth of a yard. How much do you guys have all together? |

Bsp. 412 Dat. 104 (4-13)

- | | | |
|----|----------|---|
| 1 | Teacher: | How do we call it what a word is – called when it has the same meaning? (0.4) Matt? = |
| | P1: | =Hm: |
| | | (0.8) |
| 5 | Teacher: | Same meaning. There's a term for it. = |
| | P1: | → =Eh (0.9) It's a- |
| | | (0.4) |
| | Teacher: | Go ahead, it's what? = |
| | P1: | =Synonym? = |
| 10 | Teacher: | =Excellent. |

Auf ähnliche Weise erfolgt eine Maximierung von *gaps*. Da ein Schüler (und nur dieser) ausschließlich über Regel Ia zu einer Redeübernahme berechtigt ist, setzt sich dieser auch bei einer verzögerten Übernahme des Redebeitrags nicht der Gefahr aus, das Rederecht an einen anderen, sich selbst selektierenden Schüler abgeben zu müssen (Bsp. 413).

Bsp. 413 Dat. 108 (43-50)

- 1 Teacher: Rachel says the least common multiple would be thirty-six! That is a common multiple, you're right. You wanna change your answer?=
 P3: =Yeah!=
 5 Teacher: =What would you like to change it to?
 → (9.8)
 P3: Twelve.=
 Teacher: =Twelve.

Erfolgt allerdings keine (verspätete) Redeübernahme des ausgewählten Schülers, ist der Lehrer zu einer Selbstselektion verpflichtet, um eine Kontinuität des Unterrichtsverlaufs zu garantieren. Diese Reparaturmaßnahme, die in Kapitel 10.6 ausführlicher behandelt wird, tritt auch bei nach einer bedingten Selbstauswahl zu beobachtenden Gesprächspausen in Kraft (Bsp. 414).

Bsp. 414 Dat. 108 (17-27)

- 1 Teacher: → How much do you guys have all together? (3.5) A:h!
 (0.4) Can anybody tell? *He* has to buy one third, *he* has to buy one quarter, and *he* has to buy two sixth. How
 → much do they have all together? (3.6) No? (0.7) Why
 5 → can't you quickly add in your head – this. (2.8) What
 → makes it so hard to be able to figure that out? (1.9) It should be something jumping off the board at you at this point. That makes it difficult. It's not a hard problem, it just makes it a little more difficult. (2.6) Hm. Jeff, what makes it so difficult or makes it look like it's difficult?=
 10 P1: =They've different denominators.

Diese Verpflichtung des Lehrers, die Kontinuität des Unterrichtsverlaufs zu garantieren, führt demgegenüber zu einer Minimierung von vor dem Redebeitrag eines Lehrers auftretenden *gaps*. Dieses gilt auch für die in konversationellen Gesprächen häufig auftretenden *lapses*. Da ausschließlich der Lehrer zu einer Selbstselektion berechtigt ist, dieser aber für die Kontinuität des Unterrichtsverlaufes verantwortlich ist, werden *lapses* in Unterrichtsdiskursen ebenfalls minimiert. Beide Phänomene können mit Hilfe des Datenmaterials bestätigt werden, das nur ausgesprochen wenig Belege für *gaps* vor dem Redebeitrag eines Lehrers wie auch für *lapses* liefert.

9 Regelverletzungen

9.0 Zur Datenauswertung

Während im vorherigen Kapitel im System verankerte Regelstörungen beschrieben wurden, behandelt das nun folgende Kapitel Regelverletzungen in Form von Unterbrechungen, Gesprächsschrittverweigerungen und Redeübernahmen durch nicht-selektierte Sprecher. Die entsprechenden Beleglisten sind dem Kapitel A 4.9, die dazu gehörenden Frequenzanalysen dem Kapitel A 5.9 des Anhangs zu entnehmen. Folgende Regelverletzungen werden unterschieden:

Aufl. 34 Regelverletzungen

- (1) Unterbrechung (*interruption*)
- (2) Gesprächsschrittverweigerung (*turn-rejecting*) als Verstoß gegen Regel 1a
- (3) Redeübernahme durch einen nicht-selektierten Sprecher
 - (a) Selbstzuweisung (1b) als Verstoß gegen Regel 1a
 - (b) Weiterführung (1c) als Verstoß gegen Regel 1a bzw. 1b

Analog zu den Ausführungen im ersten Teil dieser Arbeit (Kapitel 3.9) wird eine Unterbrechung als nicht an einer übergaberelevanten Stelle stattfindender Versuch der Redeübernahme definiert. Hierbei wird im Folgenden zwischen der Unterbrechung des Redebeitrags eines anderen Kindes sowie der Unterbrechung des Redebeitrags eines erwachsenen Sprechers unterschieden. Aus der Perspektive des Unterbrochenen wird untersucht, ob dessen Redebeitrag durch ein anderes Kind oder durch einen Erwachsenen unterbrochen wird. Gleichzeitig ist in beiden Fällen zu überprüfen, ob es sich bei Äußerung des unterbrechenden Sprechers um einen *turn* oder um ein Hörersignal handelt, da eine nicht an einem TRP stattfindende Produktion eines Hörersignals nicht als Regelverletzung zu interpretieren ist.

Während also bei der Unterbrechung eine Nichtbeachtung der in der Turn-Konstruktions-Komponente bestimmten Stellen möglicher Redeübergabe vorliegt, wird bei den beiden anderen Typen der Regelverletzung gegen die in der Turn-Zuteilungs-Komponente festgelegten Prozeduren zur Sprecher-Selektion verstoßen.

So stellt die nicht erfolgte Redeübernahme durch einen vom gegenwärtigen Sprecher ausgewählten Sprecher einen Verstoß gegen Regel 1a dar. Die Definition dieser gemeinhin mit dem Begriff ‚Gesprächsschrittverweigerung‘ (*turn-rejecting*) bezeichneten Regelverletzung wird im Folgenden etwas weiter gefasst: Der Analyse werden zunächst alle Fälle nicht erfolgter Redeübernahme eines ausgewählten Sprechers zugrunde gelegt, und zwar unabhängig davon, ob die Redeübernahme tatsächlich bewusst ‚verweigert‘ wurde oder möglicherweise auf andere Phänomene zurückzuführen ist. Anschließend werden folgende Fälle ausgeschlossen: Beispiele nicht erfolgter Redeübernahme eines ausgewählten Sprechers, die auf einer Regelverletzung von Seiten des gegenwärtigen Sprechers oder eines Selbstzuweisers beruhen, werden nicht als Gesprächsschrittverweigerung interpretiert. Hierzu gehören die Unterbrechung des fremdzuweisenden (gegenwärtigen) Sprechers durch einen Selbstzuweiser sowie die fugenlose Redeübernahme eines Selbstzuweisers bzw. Weiterführung des gegenwärtigen Sprechers als Verstoß gegen Regel 1a. Erfolgt diese Übernahme eines nicht-selektierten Sprechers allerdings nach einer Pause, kann es sich hierbei möglicherweise um die Reparatur einer Gesprächsschrittverweigerung (oder einer Regelstörung) handeln, wie sie in Kapitel 10.2.1 beschrieben wird. Die verzögerte Redeübernahme eines nicht-selektierten Sprechers weist somit auf eine Gesprächsschrittverweigerung des ausgewählten Sprechers hin. Wie im vorangehenden Kapitel bereits ausgeführt wurde, ist allerdings nicht immer eindeutig zu entscheiden, ob es sich tatsächlich um eine Reparaturmaßnahme (also um eine Gesprächsschrittverweigerung des ausgewählten Sprechers) oder um eine Regelverletzung durch den nicht-selektierten Sprecher handelt. Daten, in denen die nicht erfolgte Redeübernahme des ausgewählten Sprechers aus einer Überlappung des Fremdzuweisers mit dem Redebeitrag eines dritten Sprechers resultieren, werden nicht berücksichtigt. Problematisch ist weiterhin die Gesprächsschrittverweigerung nach einer Entscheidungsfrage, da (wie bereits in den Kapiteln 5.3 und 8 angesprochen wurde) eine nichtvokalisch-nonverbale Beantwortung nicht auszuschließen, aber aufgrund der Datensituation auch nicht nachweisbar ist. Diese Belege werden daher separat erfasst. Insgesamt entsprechen die in an dieser Stelle analysierten Daten in Teilen der in Kapitel 5.3 (im Rahmen der Besprechung

von abwesenden Folgeschritten) aufgelisteten Belege, wobei allerdings das Erfüllen der bedingten Erwartbarkeit hier nicht relevant ist. Aus diesem Grund gilt eine Redeübernahme des ausgewählten Sprechers, bei der dieser das Prinzip der *conditional relevance* nicht erfüllt, nicht notwendigerweise als Gesprächsschrittverweigerung, es sei denn, der entsprechende Redebeitrag richtet sich nicht an den ihn als Folgesprecher auswählenden Sprecher. In diesem Fall wird der entsprechende Beleg als Gesprächsschrittverweigerung interpretiert.

Bei dem letzten Typ der Regelverletzung handelt es sich um die Redeübernahme durch einen nicht-selektierten Sprecher, bei der dieser gegen das hierarchische Prinzip des zugrunde liegenden Regelapparates verstößt. Hierbei wird zwischen der Selbstwahl (Regel 1b) und der Weiterführung (Regel 1c) als Verstoß gegen Regel 1a unterschieden. Erfolgen diese fugenlos, ist eine Interpretation als Regelverletzung des nicht-selektierten Sprechers relativ eindeutig. Eine Selbstwahl bzw. Weiterführung im Anschluss an eine Pause kann dagegen auch auf eine Regelverletzung des ausgewählten Sprechers, d.h. auf eine Reparaturmaßnahme des gegenwärtigen Sprechers oder des Selbstzuweisers hinweisen. Um eine gewisse Systematik innerhalb der Auswertung zu erreichen, werden daher nur fugenlose Übernahmen als Regelverletzung des nicht-selektierten Sprechers erfasst. Übernahmen im Anschluss an eine Pause werden dagegen zunächst prinzipiell als Gesprächsschrittverweigerung des ausgewählten Sprechers interpretiert und bei Bedarf als Einzelfallanalyse diskutiert.

Die Weiterführung des gegenwärtigen Sprechers (Regel 1c) als Verstoß gegen Regel 1b kann nur eingeschränkt berücksichtigt werden, da prinzipiell an jedem TRP des Redebeitrags des gegenwärtigen Sprechers die Redeübernahme durch einen Selbstzuweiser möglich, aber nicht erforderlich ist. Im Gegensatz zur Verwendung einer Technik der Fremdzweisung nach Regel 1a, durch die die Redeübernahme obligatorisch an den ausgewählten Sprecher gebunden ist, kann zumeist nicht entschieden werden, ob ein potentieller Selbstzuweiser durch die Weiterführung des gegenwärtigen Sprecher tatsächlich an der Redeübernahme gehindert wurde oder ob es sich um eine im System verankerte Reparaturmaßnahme des gegenwärtigen Sprechers handelt. Eine Ausnahme bilden diejenigen Beispiele, in denen gegenwärtiger Sprecher und Selbstzuweiser an einem TRP simultan ihren Redebeitrag beginnen bzw. weiterführen oder in denen der gegenwärtige Sprecher einen Selbstzuweiser kurz nach dessen Äußerungsbeginn unterbricht. Hier handelt es sich um eine Verletzung des hierarchischen Prinzips der Regeln 1a-c durch den gegenwärtigen Sprecher, der dem Selbstzuweiser die Möglichkeit zur Redeübernahme hätte bieten müssen.

9.1 Redeübernahme durch nicht-selektierte Sprecher

Das Datenmaterial enthält insgesamt 249 Belege für Regelverletzungen, die sich auf die in Auflistung 34 angegebenen Typen wie folgt verteilen:

Tab. 91 Regelverletzungen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Redeübernahme durch nicht-selektierte Sprecher	23	73	96	38,6 %
Unterbrechung	59	19	78	31,3 %
Gesprächsschrittverweigerung	15	60	75	30,1 %
Gesamt	97	152	249	100,0 %

Der zahlenmäßige Anteil der drei unterschiedlichen Typen von Regelverletzungen ist also relativ ausgewogen, wobei Redeübernahmen durch nicht-selektierte Sprecher mit 96 Belegen (38,6 %) geringfügig überwiegen. Hierbei treten Regelverstöße von Seiten eines gegenwärtigen Sprechers bzw. eines Selbstzuweisers in folgender Häufigkeit auf:

Tab. 92 Redeübernahme durch einen nicht-selektierten Sprecher

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Weiterführung (1c) als Verstoß gegen Regel 1a bzw. 1b	0	62	62	64,6 %
Selbstwahl (1b) als Verstoß gegen Regel 1a	23	11	34	35,4 %
Gesamt	23	73	96	100,0 %

Mit 62 Belegen (64,6 %) macht die Weiterführung des Redebeitrags durch den gegenwärtigen Sprecher als Verstoß gegen Regel 1a oder 1b fast zwei Drittel der Redeübernahmen eines nicht-selektierten Sprechers aus. Von diesen treten 33 Fälle als Verstoß gegen Regel 1a auf, bei denen der gegenwärtige Sprecher seinen Redebeitrag weiterführt, obwohl er mit Hilfe einer Technik der Fremdzuweisung einen anderen Sprecher als Folgesprecher bestimmt hat. In 20 Beispielen entspricht die Weiterführung jedoch einer wörtlichen oder modifizierten Wiederholung des eigenen Redebeitrags (Bsp. 415), in einem Beispiel wird ein optionales Element dem eigenen Redebeitrag angefügt (Bsp. 416). Diese 21 Belege können durchaus als im System verankerte Regelstörung (nicht als Regelverletzung) interpretiert werden, wofür auch die in allen Fällen zu beobachtende (an die Weiterführung unmittelbar anschließende) regelgeleitete Übergabe an den ausgewählten Sprecher spricht. Auch die übrigen zwölf Fälle, in denen der eigene Redebeitrag nach einer Entscheidungsfrage oder (in einem Fall) nach einem *summons* weitergeführt wird, sind nicht eindeutig als Regelverletzung des gegenwärtigen Sprechers zu analysieren, da eine vokalisches-nonverbale Beantwortung durch den ausgewählten Sprecher nicht auszuschließen ist (Bsp. 417).

Bsp. 415 Dat. 63 (71-75)

- 1 Ori: It says nine aeons.
 (2.2)
 Matthew: ((laughs)) An aeon is like a million years I think. (0.6)
 → Right? An aeon?=
- 5 Mother: =I don't know if it's defined.

Bsp. 416 Dat. 18 (16-19)

- 1 Florian: → Why doesn't Jeff get it first? He's our
 guest.=
Matthew: = So Jeff cleaned it first, and Jamey was eating
 something else.

Bsp. 417 Dat. 35 (12-18)

- 1 Mother: Did he get the eh bubblegum?=
 Florian: [[=No, he just- (0.8)] Yeah. (0.6) How much did
 Matthew: [[=There's no ten dollar box.]
 Florian: it cost again?=
 (0.8)

- 5 Matthew: =Repertoire?=
 Florian: → =Yeah. [(0.6)] The big box? – Yeah. Twelve dollars.
 Matthew: [Twelve.]

Wie diese Beispiele zeigen, sind alle 33 Belege, in denen der Redebeitrag trotz einer Technik der Fremdzuweisung nach Regel 1a weitergeführt wird, nur unter Vorbehalt als Regelverletzung aufzufassen. Der auf die Weiterführung jeweils folgende störungsfreie Gesprächsverlauf deutet vielmehr darauf hin, dass diese auch von den entsprechenden Gesprächsteilnehmern nicht als Regelverletzung interpretiert werden.

Durch den gegenwärtigen Sprecher vollzogene Verstöße gegen Regel 1b können ausschließlich in den zu Beginn dieses Kapitels beschriebenen Fällen nachgewiesen werden. Diesbezüglich liefert das Datenmaterial 27 Belege, in denen der gegenwärtige Sprecher und ein Selbstzuweiser simultan ihren Redebeitrag beginnen bzw. weiterführen (Bsp. 418). In zwei Fällen stellt die Weiterführung des gegenwärtigen Sprechers eine Unterbrechung des unmittelbar zuvor den Redebeitrag bereits übernehmenden Selbstzuweisers dar (Bsp. 419).

Bsp. 418 Dat. 41 (19-32)

- 1 Lucy: What games do you have for Gameboy.
 (0.8)
 Andrew: I have – *three* of them, but two are lost.
 (1.2)
 5 Florian: Which ones?=
 Lucy: ((laughs))
 Andrew: → = Hm (0.6) *Jurassic* Park is lost. [A:nd JURASSIC PARK
 Matthew: → [Why didn't you
 Andrew: is] stupid is really stupid on- hm [(1.6)]
 10 Matthew: buy-]
 Florian: [Gameboy.]
 Andrew: → Gameboy. (0.2) [It's like- (1.0)] Yeah. (3.0) Cause
 Lucy: → [It's good on Sega.]
 Andrew: on Sega you can be a raptor or a ()

Bsp. 419 Dat. 40 (112-116)

- 1 Lucy: Do you get channel eighteen?
 (2.0)
 Andrew: → Hm I only have the- – Hm. [(2.0)] I have a *tuning*
 Lucy: → [Wha- hm::]
 5 Andrew: box.

Zum Vergleich hierzu enthält das Datenmaterial 32 Belege, in denen ein erwachsener Sprecher seinen Redebeitrag als Verstoß gegen Regel 1a oder 1b weiterführt. Von diesen verstoßen 23 gegen Regel 1a (Bsp. 420), wobei zehn als wörtliche oder modifizierte Wiederholung des eigenen Redebeitrags eher als Regelstörung zu bewerten sind (Bsp. 421). Die Weiterführung als Verstoß gegen Regel 1b tritt neunmal auf, in allen Fällen belegt durch die simultane Weiterführung bzw. Selbstwahl eines anderen Sprechers (Bsp. 422).

Bsp. 420 Dat. 2 (1-3)

1 Au pair: → Is that a new game? [I] think I saw that the other
 Matthew: [No!]
 Au pair: night, too.

Bsp. 421 Dat. 80 (10-15)

1 Grandmother: → You still play with him? You do?
 (1.2)
 Florian: But not very often.=
 Grandmother: → =Not very often any more? Does he live near your Dad?
 5 (2.8)
 Florian: No.

Bsp. 422 Dat. 9 (35-41)

1 Au pair: Oh no, no, you're so mean! You know, he's- Oh God,
 → guys come on! (0.2) [I had *two* dates, had one date
 Matthew: [He's your boyfriend, and you
 Au pair: except] Rich before, one date, [and I've been here for
 5 Matthew: know it.] [Yeah, Robert Ross
 Au pair: eight months.] And Rob, yeah.
 Matthew: Lloyd Hamilton.]

Für die Selbstzuweisung als Verstoß gegen Regel 1a liefert das Datenmaterial 34 Belege. Von diesen erfolgen 18 ohne Erfüllung der bedingten Erwartbarkeit (Bsp. 423), während 16 gegen dieses Prinzip verstoßen (Bsp. 424). In 27 Fällen erfolgt die Selbstwahl ohne Redeübernahme des ausgewählten Sprechers (vgl. erneut Bsp. 423 und Bsp. 424), in sechs Fällen simultan mit dem ausgewählten Sprecher (vgl. ebenfalls Bsp. 423, Zeile 7), einmal mit Unterbrechung des Selbstzuweisers durch den ausgewählten Sprecher (Bsp. 425).

Bsp. 423 Dat. 9 (47-54)

1 Florian: You mean [dated him.]
 Matthew: [Did you kiss] him?=
 Au pair: =If I kissed him?=
 Florian: → =Yeah. – *Sure!*=
 5 Au pair: =Why do you ask?=
 Matthew: [[=I'm just asking.]
 Florian: [[=She's kissing] every boy.=
 Matthew: =Yeah, she probably did.

Bsp. 424 Dat. 44 (1-2)

1 Florian: You wanna go up to my room, Jame- Vinny?=
 Matthew: → =Florian! Get a clue, it's *not* your room!

Bsp. 425 Dat. 40 (59-63)

- 1 Lucy: Okay. (0.8) But why do you wal- Why don't you walk like
an old fogey?
(1.0)
- Florian: → Cause he is -=
- 5 Andrew: =Cause I'm healthy! ((laughs))

Erwachsene Selbstzuweiser verstoßen zwölfmal gegen Regel 1a, davon achtmal unter Missachtung (Bsp. 426) und viermal unter Wahrung des Prinzips der bedingten Erwartbarkeit (Bsp. 427). Zehn Beispiele erfolgen ohne Redeübernahme des ausgewählten Sprechers (vgl. erneut Bsp. 426 und Bsp. 427) sowie zwei Beispiele simultan mit dem ausgewählten Sprecher (Bsp. 428).

Bsp. 426 Dat. 85 (22-33)

- 1 Florian: What did you buy?
(1.2)
- Vinny: A Sega game. (0.8) A *game* gear I mean.
(0.8)
- 5 Florian: I mean and that was (0.6) I mean like *three* dollars? –
[How much did you have?]
- Au pair: → [So Vinny, how long did] you have to *save* before-
(4.0) How long does it take before you've enough for a
Sega game. – How many- – Hm. How much- How much
allowance do you get a week?
(1.2)
- 10 Vinny: ((laughs)) None!

Bsp. 427 Dat. 51 (45-46)

- 1 Au pair: Are you gonna eat that, Flori?=
Mother: → =He wants rice too, he really likes rice.

Bsp. 428 Dat. 50 (14-19)

- 1 Matthew: We got *two* new ones.=
Florian: =Oh, oh, [oh!]
Mother: [The] little ones.=
Matthew: =The little ones?=
5 Mother: → [[=Mh::]]
Florian: [[=Yeah.]]

9.2 Unterbrechung (*interruption*)

Das Datenmaterial liefert insgesamt 78 Beispiele, in denen ein Kind den Redebeitrag eines anderen Sprechers unterbricht; dieses entspricht 31,3 % der Regelverletzungen. Hierbei werden sowohl Redebeiträge anderer Kinder als auch die erwachsener Sprecher unterbrochen, und zwar in folgender Häufigkeit:

Tab. 93 Unterbrechung des Redebeitrags eines anderen Sprechers

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Unterbrechung des Redebeitrags eines anderen Kindes	39	17	56	71,8%
Unterbrechung des Redebeitrags eines Erwachsenen	20	2	22	28,2%
Gesamt	59	19	78	100,0 %

Bei den 56 den Redebeitrag eines andere Kindes unterbrechenden *interruptions* handelt es sich in 52 Fällen um einen *turn* (Bsp. 429) und in vier Fällen um ein Hörersignal des unterbrechenden Kindes (Bsp. 430).

Bsp. 429 Dat. 60 (345-351)

- 1 Florian: Adam sometimes- (2.2) Matt gets really mad at Adam sometimes. (1.2) Cause when they weren't allowed to have – icecream? When Matt was still standing at the door [about to leave-]
- 5 Matthew: → [I don't actually] kick one of the kids – hm out of this party he says. – You're () kicked out of my party he says. – Fine, I'll take my twenty dollars too.

Bsp. 430 Dat. 41 (15-18)

- 1 Andrew: I got – regular Nintendo, (0.2) got [(0.8)] Gamegear,
 Lucy: → [Mh hm:!]
 Andrew: [(1.0)] and I have – [Gameboy.]
 Lucy: → [Uhm] [Gameboy.] (0.8)

In 17 Fällen unterbricht ein Kind mit einem *turn* (Bsp. 431), in fünf Fällen mit einem Hörersignal den Redebeitrag eines Erwachsenen (vgl. ebenfalls Bsp. 431, Zeile 3).

Bsp. 431 Dat. 60 (156-166)

- 1 Mother: Christine is doing a study on how people (0.8) especially [children talk] and have conversations, – and how
 Florian: [Children – talk]
 Mother: they- (0.4) hm the patterns of their- (1.2) how they talk to
 5 each other, right? (1.2) And when she goes back to Germany where she's from – she's gonna – Well, some of it she's doing now, – she's gonna write down all the things we say and look at how- [(0.6) how we take turns
 Florian: → [No, she already did! –
 10 Mother: talking!]
 Florian: She writes] it down every single time she stops!

Schließt man die neun Fälle, in denen die nicht an einem TRP stattfindende Äußerung eines Kindes einem Hörersignal entspricht, aus den in Tabelle 93 angegebenen Werten aus, bleiben 69 eindeutig als Unterbrechung zu interpretierende Beispiele. Mit diesem Wert rückt die Unterbrechung bezogen auf ihre Auftretenshäufigkeit an die letzte Stelle der Regelverletzungen.

Aus der Perspektive des Unterbrochenen enthält das Datenmaterial ebenfalls 78 Belege, in denen der Redebeitrag eines Kindes durch einen anderen Sprecher unterbrochen wird. Diese

Belege, die zu Vermeidung von Doppelzählungen in der Gesamtzählung nicht berücksichtigt werden, verteilen sich wie folgt auf die Unterbrechung durch ein anderes Kind bzw. durch einen erwachsenen Sprecher:

Tab. 94 Unterbrechung des eigenen Redebeitrags durch einen anderen Sprecher

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Unterbrechung durch ein anderes Kind	32	23	55	70,5 %
Unterbrechung durch einen Erwachsenen	8	15	23	29,5 %
Gesamt	40	38	78	100,0 %

Die Unterbrechung durch ein anderes Kind erfolgt also 55-mal, und zwar in 51 Fällen durch einen *turn* sowie in vier Fällen durch ein Hörsignal eines Kindes. Der für die Unterbrechung durch einen *turn* eines anderen Kindes ermittelte Wert entspricht mit 51 Belegen nicht der oben aus der Sicht des Unterbrechenden angegebenen Zahl (52 Belege), da in einem Fall zwei Kinder simultan den Redebeitrag eines anderen Kindes unterbrechen (Bsp. 432).

Bsp. 432 Dat. 12 (14-27)

- 1 Matthew: So we could rent Battle () and double dragon.=
Jamey: =No. ()=
Florian: =No, Battle [() and double dragon.]
Matthew: [What? (3.0)]What
- 5 [did you say about]that game?=
Florian: → [It's awesome uhm:-]
Jamey: → [It's awesome!]
Florian: = On the commercial [it has these uhm:-]
Matthew: [I know, so why]shouldn't we
- 10 get it.=
Florian: =On the commercial- [(0.8)]On the commercial they say
Jamey: [()]
Florian: they have – the *double dragon dudes* and the *battle ()*
dudes.

Der Redebeitrag eines Kindes wird 23-mal von einem Erwachsenen unterbrochen, und zwar 17-mal durch einen *turn* (Bsp. 433) sowie sechsmal durch ein Hörsignal (Bsp. 434).

Bsp. 433 Dat. 28 (8-14)

- 1 Mother: They're *really* great.
(0.6)
Florian: They're good for a man- [(0.4)They're GOOD FOR A
Mother: → [You should *see* what they're
- 5 Florian: MAN that](0.8) can't – really- [(0.8)]use his
Mother: like.] [use his arm.]
Florian: arm.

Bsp. 434 Dat. 37 (5-14)

- 1 Florian: Mom! [Let] me tell you something! Matt he was - He
 Mother: [Yeah!]
 Florian: was trying to open something, [and he] was like – how-
 Mother: → [Mh hm:!]
 5 Florian: (0.8) I *can't* open this, and then I was like let *me* try, and
 he was like *you* wouldn't be able to open it, [and then] I
 Mother: → [Mh hm:!]
 Florian: said let me *try*, – and then he said – He said *okay*, and then
 I *opened* it! =
 10 Mother: =Wow!

Auch hier können die als Hörsignal analysierten Äußerungen aus dem oben angegebenen Wert ausgeschlossen werden, so dass nur noch 68 Fälle als Unterbrechung zu interpretieren sind. Von diesen erfolgen 51 durch ein Kind und 17 durch einen erwachsenen Sprecher.

9.3 Gesprächsschrittverweigerung (*turn-rejecting*)

Gesprächsschrittverweigerungen als Verstoß gegen Regel 1a sind im Datenmaterial insgesamt 75-mal belegt; dieses entspricht 30,1 % der Regelverletzungen. Von diesen folgen jedoch mit 39 Belegen mehr als die Hälfte einer Entscheidungsfrage, für die eine nichtvokalisch-nonverbale Beantwortung nicht auszuschließen ist. Sechs dieser Beispiele sind dennoch relativ eindeutig als Gesprächsschrittverweigerung zu interpretieren, da der ausgewählte Sprecher den Redebeitrag zwar übernimmt, aber nicht an den fremdzuweisenden Sprecher adressiert. Dieses erfolgt fünfmal fugenlos (Bsp. 435) sowie einmal nach einer Gesprächspause von einer Sekunde (Bsp. 436).

Bsp. 435 Dat. 82 (14-18)

- 1 Visitor: You want apple juice, Florian?=
 Florian: → =But usually I do drink hm milk with – meat.=
 Grandmother: =No, you shouldn't.=
 Florian: =Why?=
 5 Grandmother: =You're not supposed to!

Bsp. 436 Dat. 29 (66-68)

- 1 Matthew: Do you have a blank piece of paper that I can write on?
 (1.0)
 Florian: → Kiki, look what he did!

Die übrigen 33 Belege sind nicht in allen Fällen eindeutig als Gesprächsschrittverweigerung zu erkennen, da ein Selbstzuweiser den Redebeitrag übernimmt bzw. der gegenwärtige Sprecher diesen weiterführt. Dieses erfolgt in 14 Fällen nach einer Pause von zwei oder mehr als zwei Sekunden (Bsp. 437), in zehn Fällen nach einer Pause von mehr als einer und weniger als zwei Sekunden (Bsp. 438) sowie in neun Fällen nach einer Pause von einer oder weniger als einer

Sekunde (Bsp. 439). Fugenlose Redeübernahmen durch einen Selbstzuweiser bzw. fugenlose Weiterführungen eines gegenwärtigen Sprechers wurden aus den oben genannten Gründen als Regelstörung in Kapitel 9.1 erfasst.

Bsp. 437 Dat. 53 (7-14)

1	Florian:	→ Matt, did you see the water place? (3.4)
	Mother:	Was it a really good museum? [(1.4) Shall we go
	Matthew:	It was stupid.
5	Florian:	Did you see- – Did you
	Mother:	there with Grandma and Grandpa?]
	Matthew:	
	Florian:	see the shocking thing? (2.0)] We did that.

Bsp. 438 Dat. 60 (252-254)

1	Florian:	→ Is it good, Curren? (1.4)
	Matthew:	I hate crunchy noodle casserole.

Bsp. 439 Dat. 51 (1-3)

1	Matthew:	→ Florian, do you want Chinese food? (0.8)
	Mother:	He didn't get any, honey.

Nach einer Entscheidungsfrage sind Gesprächsschrittverweigerungen von Seiten eines Erwachsenen in fünf Fällen belegt, in allen Fällen bei gleichzeitiger Redeübernahme durch einen Selbstzuweiser bzw. Weiterführung durch den gegenwärtigen Sprecher. Diese sind dreimal nach einer Pause von mehr als einer und weniger als zwei Sekunden (Bsp. 440), einmal nach einer Pause von einer oder weniger als einer Sekunde (Bsp. 441) sowie einmal bei einer Pause von zwei oder mehr als zwei Sekunden zu beobachten (Bsp. 442).

Bsp. 440 Dat. 60 (30-32)

1	Florian:	→ I wanna start with the salad. (1.0) Okay, Christine? (1.4)
	Curren:	What salad?

Bsp. 441 Dat. 50 (1-4)

1	Florian:	→ Mommy, can you help me find (0.6) them. (1.0) I can't find them.=
	Matthew:	=Find what? =
	Mother:	=Pickles.

Bsp. 442 Dat. 58 (50-51)

1	Florian:	→ Why- Did she tape your class last time? (2.6) No, – right? (1.6) Uh. (3.8) Maybe you'll be in luck, (1.4) this time.
---	----------	---

Wie diese Beispiele zeigen, sind in erster Linie diejenigen Belege relativ eindeutig als Gesprächsschrittverweigerungen zu identifizieren, in denen die Redeübernahme des Selbstzuweisers bzw. die Weiterführung des gegenwärtigen Sprechers nach einer Pause von mindestens zwei Sekunden erfolgt. Dieses wird von den in diesem Zusammenhang häufig zu beobachtenden Reparaturmaßnahmen bestätigt, die in Kapitel 10.2.1 beschrieben werden. Ist dagegen die zu beobachtende Pause weniger als zwei Sekunden lang, kann der entsprechende Beleg möglicherweise auch als Regelverletzung des sich selbst selektierenden bzw. des weiterführenden Sprechers interpretiert werden.

Im Vergleich hierzu werden aufgrund eindeutiger Regelverletzungen des selbstzuweisenden bzw. weiterführenden Sprechers 72 nicht erfolgte Redeübernahmen eines ausgewählten Sprechers nicht als Gesprächsschrittverweigerung interpretiert. Von diesen resultieren 34 aus einer fugenlosen Weiterführung des gegenwärtigen Sprechers, 22 aus einer fugenlosen Redeübernahme eines Selbstzuweisers, sieben aus einer Unterbrechung des gegenwärtigen Sprechers durch den (sich selbst selektierenden) Fremdzuweiser, fünf aus einer Unterbrechung des gegenwärtigen (fremdzuweisenden) Sprechers durch einen Selbstzuweiser sowie vier aus einer Überlappung des Redebeitrags des Fremdzuweisers mit dem des gegenwärtigen Sprechers oder eines Selbstzuweisers.

Neben den 39 nach einer Entscheidungsfrage nicht erfolgten Redeübernahmen eines ausgewählten Sprechers liefert das Datenmaterial 36 Belege, in denen die Gesprächsschrittverweigerung nicht im Zusammenhang mit einer Entscheidungsfrage zu beobachten ist. Von diesen sind acht eindeutig als Gesprächsschrittverweigerung zu erkennen, da der ausgewählte Sprecher den Redebeitrag übernimmt, ohne ihn an den jeweiligen Fremdzuweiser zu adressieren. Dieses erfolgt sechsmal fugenlos (Bsp. 443), einmal nach einer Pause von zwei oder mehr als zwei Sekunden (Bsp. 444) sowie einmal nach einer Pause von einer oder weniger als einer Sekunde (Bsp. 445).

Bsp. 443 Dat. 60 (53-54)

1	Curren:	→ How do I <i>take</i> it? =
	Florian:	=Remember Lucy was like hhhhh. ((laughs))

Bsp. 444 Dat. 60 (32-34)

1	Curren:	→ What salad?
		(2.8)
	Florian:	Yeah.

Bsp. 445 Dat. 60 (18-22)

1	Visitor:	→ Okay. – How much do you guys want?
		(0.8)
	Florian:	Yeah, how much do you want, Curren? =
	Matthew:	=I'll [start with that, what about you?]
5	Curren:	[I don't know, I've never tasted it,] I want a little bit.

In den übrigen 28 Belegen, in denen der ausgewählte Sprecher den Redebeitrag nicht übernimmt, wird dieser von einem Selbstzuweiser übernommen bzw. vom gegenwärtigen Sprecher weitergeführt. Dieses ist zwölfmal nach einer Pause von zwei oder mehr als zwei Sekunden

(Bsp. 446), elfmal nach einer Pause von einer oder weniger als einer Sekunde (Bsp. 447) sowie fünfmal nach einer Pause von mehr als einer und weniger als zwei Sekunden (Bsp. 448) zu beobachten.

Bsp. 446 Dat. 29 (15-22)

1	Au pair:	When are you going to that fieldtrip?= Florian: =I don't know. I thought [()] Matthew: [Florian, do you] owe a paper that I could use?= 5 Florian: → =What? (4.8) Au pair: You know, Flori, I think it's best that you keep the tickets in the drawer, – your lunch tickets.
---	----------	---

Bsp. 447 Dat. 20 (7-10)

1	Jamey:	→ Where <i>is</i> the quick spoon? (1.0) Matt, where's that spoon that you were using? (0.4) Matthew: Here it is.
---	--------	--

Bsp. 448 Dat. 43 (12-16)

1	Lucy:	→ Was it pink or – uh yellow? (1.2) What color was the bubble? (2.0) Matthew: I think blue and pink – sparkles or something like that.= 5 Lucy: =Oh yeah!
---	-------	---

Nicht nach einer Entscheidungsfrage erfolgte Gesprächsschrittverweigerungen sind bei erwachsenen Sprechern viermal belegt, davon einmal unter einer fugenlosen Redeübernahme des ausgewählten Sprechers ohne Adressierung des Fremdsprechers (Bsp. 449). Die Redeübernahme des ausgewählten Sprechers unterbleibt in drei Fällen, wobei der Redebeitrag durch einen Selbstzuweiser übernommen wird bzw. der gegenwärtige Sprecher diesen weiterführt. Dieses erfolgt zweimal nach einer Pause von mehr als einer und weniger als zwei Sekunden (Bsp. 450, Zeile 1) sowie einmal nach einer Pause von zwei oder mehr als zwei Sekunden (vgl. ebenfalls Bsp. 450, Zeile 2)

Bsp. 449 Dat. 37 (1-2)

1	Florian:	→ Guess what! [Mom!] Mother: [I] think it's our last one.
---	----------	--

Bsp. 450 Dat. 58 (20-24)

1	Florian:	→ ((humming)) (2.0) MOM! (1.2) MOM! (2.4) Matthew: What are you gonna tell her? I've called you a loser or something?= 5 Florian: =NO!
---	----------	--

Auch hier zeigt sich deutlich, dass nur diejenigen Beispiele, in denen eine Selbstzuweisung bzw. Weiterführung des Redebeitrags nach einer Pause von zwei oder mehr als zwei Sekunden erfolgt, relativ eindeutig als Gesprächsschrittverweigerung zu analysieren sind. Bei den eine Pausenlänge von zwei Sekunden unterschreitenden Beispielen lassen lediglich über die Selbstzuweisung bzw. Weiterführung hinausgehende Reparaturmaßnahmen, wie sie in Kapitel 10.2.1 beschrieben werden, auf eine durch die Gesprächsteilnehmer erfolgte Interpretation als Gesprächsschrittverweigerung schließen.

Nicht nach einer Entscheidungsfrage ausbleibende Redeübernahmen eines ausgewählten Sprechers wurden in 56 Fällen aufgrund einer eindeutig erkennbaren Regelverletzung des Selbstzuweisers oder weiterführenden Sprechers nicht als Gesprächsschrittverweigerung interpretiert. Von diesen sind 24 auf eine fugenlose Redeübernahme eines Selbstzuweisers zurückzuführen, 21 auf eine fugenlose Weiterführung des gegenwärtigen Sprechers, fünf auf eine Unterbrechung des gegenwärtigen Sprechers durch den (sich selbst selektierenden) Fremdzuweiser, vier auf eine Überlappung des Redebeitrags des Fremdzuweisers mit dem eines Selbstzuweisers sowie zwei auf eine Unterbrechung des Fremdzuweisers durch einen Selbstzuweiser.

9.4 Zusammenfassung: Zum Auftreten von Regelverletzungen

Obwohl im Datenmaterial Regelverletzungen auf den ersten Blick relativ häufig auftreten, zeigen die ausführlichen Analysen der jeweiligen Belege, dass zahlreiche Beispiele nur unter Vorbehalt tatsächlich als Regelverletzungen interpretiert werden können. Dieses gilt insbesondere für diejenigen Beispiele, in denen scheinbar gegen das in der Turn-Zuteilungs-Komponente festgelegte hierarchische Prinzip der Sprecher-Selektion (Regeln 1a-c) verstoßen wird.

So ist die Weiterführung als Verstoß gegen Regel 1a in ausnahmslos allen Fällen mit einer wörtlichen oder modifizierten Wiederholung des Redebeitrags, mit einer (möglicherweise nichtvokalisch-nonverbal beantworteten) Entscheidungsfrage bzw. einem *summons* oder mit dem Anfügen eines optionalen Elements von Seiten des gegenwärtigen Sprechers verbunden. Der auf die Weiterführung folgende störungsfreie Gesprächsverlauf sowie die Abwesenheit jeglicher Reparaturmaßnahmen deuten ebenfalls darauf hin, dass alle Beispiele von den Gesprächsteilnehmern nicht als Regelverletzung aufgefasst worden sind.

Während also die Weiterführung als Verstoß gegen Regel 1a als Regelverletzung im Datenmaterial nicht nachgewiesen werden kann, ist die Weiterführung als Verstoß gegen Regel 1b in einigen Fällen belegt. Aus den zu Beginn dieses Kapitels dargestellten Gründen kann sie allerdings nur in denjenigen Fällen nachgewiesen werden, in denen sie mit einer Überlappung oder mit einer (in lediglich zwei Fällen belegten) Unterbrechung des Redebeitrags des Selbstzuweisers verbunden ist. Die in diesem Zusammenhang zu beobachtenden, in Kapitel 10 beschriebenen Reparaturmaßnahmen weisen darauf hin, dass diese Beispiele auch von den beteiligten Gesprächsteilnehmern als Regelverletzung (bzw. möglicherweise als Regelstörung) empfunden wurden. Tatsächlich spricht einiges dafür, die Weiterführung als Verstoß gegen Regel 1b eher als Regelstörung zu bewerten, da ihr Auftreten durch das System selbst (nämlich durch das hierarchische Prinzip der Regeln 1a-1c bzw. durch die fakultative Redeübernahme nach Regel 1b) bedingt wird. Hierfür spricht auch, dass die mit Hilfe des Datenmaterials erhobenen Vergleichszahlen erwachsener Sprecher keine gravierenden Unterschiede zum Verhalten der beobachteten Kinder zeigen.

Demgegenüber kann die (in lediglich 34 Fällen belegte) Selbstzuweisung als Verstoß gegen Regel 1a relativ eindeutig als Regelverletzung interpretiert werden. In der überwiegenden Zahl der Beispiele erfolgt die Selbstwahl jedoch unter Erfüllung der vom gegenwärtigen Sprecher gesetzten Obligationen, so dass der ausgewählte Sprecher mehrheitlich von einer (nachgeholten) Redeübernahme Abstand nimmt. Wie bei den zuvor dargestellten Weiterführungen (als Verstoß gegen Regel 1a oder 1b) ist hierbei also nicht von einem Problem bei der Identifizierung der verwendeten Technik der Redeübergabe auszugehen. Stattdessen resultierten sie in den meisten Fällen aus der subjektiv eingeschätzten Dringlichkeit des eigenen Redebeitrags, wobei die erhobenen Vergleichszahlen erwachsener Sprecher wiederum keine Unterschiede zu diesem Verhalten aufweisen.

Gegenüber den Redeübernahmen nicht-selektierter Sprecher können die als zweite Gruppe von Regelverletzungen beschriebenen Unterbrechungen im Datenmaterial eindeutig identifiziert werden. Nach Ausschluss der durch ein Hörersignal erfolgten (nicht an einem TRP stattfindenden) Redeübernahmen bleiben insgesamt 69 Belege, von denen fast drei Viertel den Redebeitrag eines anderen Kindes (nicht eines Erwachsenen) unterbrechen. Da Redebeiträge von Kindern jedoch insgesamt etwa drei Viertel der im Datenmaterial zur Verfügung stehenden Redebeiträge ausmachen, ist hier kein zahlenmäßiger Unterschied zwischen der Unterbrechung des Redebeitrags eines anderen Kindes bzw. eines Erwachsenen erkennbar. Die aus der Perspektive des Unterbrochenen ermittelten Ergebnisse zeigen umgekehrt keinen Unterschied zwischen der Unterbrechung durch ein anderes Kind bzw. durch einen Erwachsenen. Auch hier ist somit nicht von einer gegenüber erwachsenen Sprechern abweichenden Bereitschaft zu Regelverletzungen auszugehen: Sowohl Kinder als auch erwachsene Sprecher neigen zur Unterbrechung der Redebeiträge anderer Sprecher, wenn sie die Dringlichkeit des eigenen Redebeitrags als relativ hoch einschätzen.

Die dritte Gruppe von Regelverletzungen (Gesprächsschrittverweigerungen) ist wie die zu Beginn beschriebenen Redeübernahmen nicht-selektierter Sprecher nicht in allen Fällen eindeutig zu bestimmen. Dieses gilt insbesondere für diejenigen Beispiele, in denen die fehlende Redeübernahme des ausgewählten Sprechers nach einer Entscheidungsfrage zu beobachten ist. Eine relativ eindeutige Identifizierung von Gesprächsschrittverweigerungen ist lediglich in den Beispielen möglich, in denen der ausgewählte Sprecher den Redebeitrag zwar übernimmt, aber nicht an den gegenwärtigen Sprecher adressiert bzw. in denen eine (nach einer Pause von mindestens zwei Sekunden) erfolgte Reparaturmaßnahme durch den gegenwärtigen Sprecher oder einen Selbstzuweiser erfolgt. Unter Zuhilfenahme dieser Kriterien können von den ursprünglich analysierten, auf eine Gesprächsschrittverweigerung hindeutenden Beispielen lediglich 40 eindeutig als Gesprächsschrittverweigerung bestimmt werden. Sie sind in erster Linie auf die in den Kapiteln 2, 5 und 8 beschriebenen performanzbezogenen Probleme zurückzuführen, indem sie eine bestimmte emotionale Grundeinstellung (Unsicherheit, Schüchternheit oder Konzentrationsprobleme, aber auch Desinteresse, Missbilligung oder Missfallen) zum Ausdruck bringen. Gesprächsschrittverweigerungen, die auf diese Weise auch beim erwachsenen Sprecher zu beobachten sind, können möglicherweise die Kontinuität des Gesprächsflusses gefährden. Aus diesem Grund werden sie generell einer Reparaturmaßnahme unterzogen, wie sie in Kapitel 10.2 beschrieben wird.

Insgesamt belegen die in diesem Kapitel vollzogenen Analysen, dass die hier beschriebenen Phänomene weniger auf entwicklungsbedingte Probleme als tatsächlich auf bewusst unternommene Regelverstöße zurückzuführen sind. Die geringe Gesamtzahl der auf diese Weise zu interpretierenden Regelverletzungen zeigt allerdings keine gravierenden Unterschiede zu den im Rahmen der Datenerhebung beobachteten erwachsenen Sprechern. Die gemeinhin (von Erwachsenen) vertretene Auffassung, nach der Kindern eine erhöhte Bereitschaft zu Regel-

verletzungen (insbesondere zu Unterbrechungen) zugeschrieben wird bzw. die Redebeiträge von Kindern anfälliger für von anderen Gesprächsteilnehmern vollzogenen Regelverletzungen sein sollen, kann auf diese Weise nicht bestätigt werden.

9.5 Exkurs: Regelverletzungen in Unterrichtsdiskursen

Der Begriff der Regelverletzung wird innerhalb von Unterrichtsdiskursen sehr viel enger gefasst als im konversationellen Gespräch, da jede Äußerung eines sich selbst selektierenden Schülers (mit Ausnahme der bedingten Selbstauswahl) als solche bewertet wird.

Aus diesem Grund treten Redeübernahmen nicht-selektierter Sprecher von Seiten des Lehrers als Weiterführung (Regel Ib) als Verstoß gegen Regel Ia bzw. als Selbstwahl (Regel Iib) als Verstoß gegen Regel Iia auf. Von Seiten des Schülers sind dagegen die Weiterführung (Regel Iic) als Verstoß gegen Regel Iia sowie die Selbstwahl als generell nicht im System verankerte Zuweisungstechnik zu unterscheiden. Hierbei wird möglicherweise bereits das durch nonverbales Melden (*hand-raising*) vollzogene Angebot eines zur Redeübernahme gewillten Schülers als Regelverletzung interpretiert (Bsp. 451).

Bsp. 451 Dat. 102 (1-4)

1	Teacher:	Excuse me a minute, hold on a minute, Josh. – Matt, he can't see the card, because your hand is up, all right, honey, and Michael, if <i>he's</i> doing it if somebody else is doing it please wait, all right? Go ahead, Josh.
---	----------	---

Als Regelverstöße gelten weiterhin die im Rahmen des konversationellen Gesprächs beschriebenen Gesprächsschrittverweigerungen sowie die gegen die Turn-Konstruktions-Komponente verstoßenden Unterbrechungen. Da Regelverletzungen (von Seiten der Schüler) in Unterrichtsdiskursen generell (mehr oder weniger starken) Sanktionen von Seiten des Lehrers ausgesetzt sind, liefert das Datenmaterial hierfür keine Belege. Stattdessen werden beispielsweise Gesprächsschrittverweigerungen dahingehend vermieden, dass der Redebeitrag durch einen *prestart* zumindest schon einmal übernommen und auf diese Weise Aufmerksamkeit demonstriert wird (Bsp. 452).

Bsp. 452 Dat. 104 (1-8)

1	Teacher:	So what are- – What are all these words- – You know we've <i>crucial</i> , and I heard about six or seven words that have the exact same meaning. (0.8) What are- How we-
5	P1:	→ =Hm: (0.8)
	Teacher:	Same meaning. There's a term for it.

Umgekehrt werden Regelverstöße des Lehrers (als bevorrechtigten Gesprächsteilnehmer) in der Regel toleriert. Um die Kontinuität des Unterrichtsverlaufs nicht zu gefährden, stellen diese jedoch ebenfalls eher eine Ausnahme dar, die möglicherweise sogar der Wahrung der unterrichtsspezifischen Zielsetzungen dient (Bsp. 453).

Bsp. 453 Dat. 99 (16-20)

- | | | |
|---|----------|--|
| 1 | Teacher: | Michael?=- |
| | P2: | =Can I go=- |
| | Teacher: | → =We're not ready yet, I'm not finished, okay? So I want |
| | | you to really try and listen just until I'm finished, I will |
| 5 | | need another minute, okay? |

Insgesamt sind also Regelverletzungen sowohl von Seiten des Lehrers als auch von Seiten des Schülers eher in Ausnahmefällen zu beobachten. Dieses ist (zumindest auf der Schülerseite) auf die höhere Wahrscheinlichkeit von durch die Regelverletzung ausgelösten Sanktionen zurückzuführen, die im folgenden Kapitel beschrieben werden.

10 Reparaturmaßnahmen

10.0 Zur Datenauswertung

Das nun folgende Kapitel dient der Analyse der im Datenmaterial enthaltenen Belege von Reparaturmaßnahmen. Die entsprechenden Beleglisten sind dem Kapitel A 4.10, die dazu gehörenden Frequenzanalysen dem Kapitel A 5.10 des Anhangs zu entnehmen.

Reparaturmaßnahmen werden zur Korrektur der in den Kapiteln 8 und 9 dargestellten Regelstörungen und -verletzungen sowie der in Kapitel 2 beschriebenen Wort- und Satzabbrüche eingesetzt. Folgende Reparaturmaßnahmen bei Regelstörungen werden unterschieden:

Aufl. 35 Reparatur von Regelstörungen

- (1) Gesprächspausen
 - (a) *Gaps*: durch Regel 1a, durch Regel 1b nach ‚bedingter Selbstauswahl‘
 - (b) *Lapses*: durch Regel 1b oder 1c
 - (c) *Pauses*: durch Regel 1c
- (2) Überlappungen
 - (a) Abbruch des Redebeitrags
 - (b) Wörtliche oder modifizierte Wiederholung des überlappten Redebeitrags
 - (c) Steigerung der Lautstärke
 - (d) *Summonses*
 - (e) Metakommunikative Äußerungen

Im Gegensatz zu SACKS/SCHEGLOFF/JEFFERSON (1974), die die Reparatur von *gaps* mit Hilfe von Regel 1c als im System verankerte Reparaturmaßnahme auffassen,³⁹⁰ wird hier die Weiterführung eines Redebeitrags nach einer Technik der Fremdzueweisung (Regel 1a) als Regelverletzung (Redeübernahme durch einen nicht-selektierten Sprecher) bzw. als Reparatur einer Regelverletzung (einer Gesprächsschrittverweigerung) betrachtet. Dieses Phänomen wird infolgedessen innerhalb der Regelverletzungen behandelt. Da *gaps* aufgrund einer Technik der Fremdzueweisung, mit deren Hilfe ein bestimmter Folgesprecher ausgewählt wird, diesem (und

³⁹⁰ SACKS/SCHEGLOFF/JEFFERSON (1974:724)

genau diesem) Folgesprecher zugewiesen werden können, können sie nach der hier vertretenen Auffassung ausschließlich mit Hilfe einer nachgeholten Redeübernahme nach Regel 1a korrigiert werden. Unter bestimmten Bedingungen (nämlich nach einer bedingten Selbstauswahl) ist weiterhin eine Korrektur in Form einer Redeübernahme durch einen Selbstzuweiser möglich. Da Gesprächspausen nach einer bedingten Selbstauswahl zwar nicht einem bestimmten Folgesprecher, wohl aber einer bestimmten Gruppe von Folgesprechern zugewiesen werden können, wird im Folgenden dieses Phänomen im Rahmen der Besprechung von *gaps* diskutiert.

Lapses, die demgegenüber nicht einem bestimmten Gesprächsteilnehmer zugewiesen werden können, können dagegen mit Hilfe der Regel 1b oder 1c korrigiert werden. Dieses entspricht einer nachgeholten Redeübernahme eines Selbstzuweisers (Regel 1b) bzw. einer Weiterführung des Redebeitrags des gegenwärtigen Sprechers (Regel 1c). Wie in Kapitel 8.1 bereits deutlich wurde, resultiert die Reparatur von *lapses* mit Hilfe von Regel 1c in einer Transformation der jeweiligen Gesprächspause, die nun als *pause* zu klassifizieren ist. Aus diesem Grund wird die durch Regel 1c erfolgte Korrektur von *lapses* im Rahmen der Reparatur von *pauses* behandelt.

Insgesamt werden also Regelstörungen in Form von Gesprächspausen generell durch die Rückkehr zum regelgeleiteten Vollzug des Sprecherwechsels (nach den Regeln 1a-c) korrigiert. Da sie normalerweise keine weiteren Maßnahmen der Verständnissicherung bedürfen, sind darüber hinausgehende Reparaturmaßnahmen in der Regel nicht erforderlich.

Demgegenüber können Gesprächsstörungen in Form von Überlappungen zu gewissen Verständnis- und Verständigungsproblemen führen, die eine sofortige Korrektur der Regelstörung erforderlich machen. Aus diesem Grund werden Reparaturmaßnahmen bei Überlappungen häufig mit Hilfe von *attention-getting-devices* (Steigerung der Lautstärke, *summonses*) und metakommunikativen Äußerungen eingefordert. Die Reparatur der Überlappung erfolgt hierbei in erster Linie durch den Abbruch des Redebeitrags eines der Gesprächspartner, wobei (als Maßnahme der Verständnissicherung) die Weiterführung des Redebeitrags des anderen Gesprächsteilnehmers oft mit einer wörtlichen oder modifizierten Wiederholung des überlappten Redebeitrags verbunden wird.

Zur Reparatur von Regelverletzungen werden folgende Maßnahmen unterschieden:

Aufl. 36 Reparatur von Regelverletzungen

- (1) Unterbrechungen
 - (a) Abbruch des Redebeitrags
 - (b) Wörtliche oder modifizierte Wiederholung des überlappten Redebeitrags
 - (c) Steigerung der Lautstärke
 - (d) *Summonses*
 - (e) Metakommunikative Äußerungen
- (2) Gesprächsschrittverweigerungen
 - (a) durch Regel 1b oder 1c
 - (b) Wörtliche oder modifizierte Wiederholung des initiierten Gesprächsschrittes
 - (c) Steigerung der Lautstärke
 - (d) *Summonses*
 - (e) *Accounts*
 - (f) Metakommunikative Äußerungen

- (3) Redeübernahmen durch nicht-selektierte Sprecher
 - (a) bei Weiterführung als Verstoß gegen Regel 1a oder 1b:
nachgeholte Redeübernahme nach Regel 1a oder 1b
 - (b) bei Selbstwahl als Verstoß gegen Regel 1a:
nachgeholte Redeübernahme nach Regel 1a
 - (c) Steigerung der Lautstärke
 - (d) *Summonses*
 - (e) *Accounts*
 - (f) Metakommunikative Äußerungen

Da Unterbrechungen nicht nur eine Regelverletzung gegen einen das Rederecht innehabenden Gesprächsteilnehmer darstellen, sondern in vielen Fällen zu einer Überlappung der Redebeiträge des unterbrochenen und des unterbrechenden Gesprächspartners führen, entsprechen die unter Punkt 1 genannten Reparaturmaßnahmen bei Unterbrechungen den in Auflistung 35 (Punkt 2) genannten Maßnahmen bei Überlappungen.

Auch bei Regelverletzungen in Form von Gesprächsschrittverweigerungen bzw. von Redeübernahmen nicht-selektierter Sprecher werden Reparaturmaßnahmen häufig durch die in Auflistung 36 (Punkte 2 und 3, jeweils c-f) genannten Maßnahmen eingefordert. In beiden Fällen stellt darüber hinaus die Rückkehr zum regelgeleiteten Vollzug des Sprecherwechsels eine frequente Reparaturmaßnahme dar.

Die Darstellung der Reparaturmaßnahmen bei Regelstörungen bzw. -verletzungen zeigt, dass die hierbei verwendeten Maßnahmen insgesamt eine deutliche Übereinstimmung zeigen. So dient der in Auflistung 35 (Punkt 2a) und 36 (Punkt 1a) aufgeführte Abbruch eines sich in Progression befindlichen Redebeitrags sowohl zur Reparatur von Regelstörungen (Überlappungen) als auch von Regelverletzungen (Unterbrechungen). Gleichzeitig sind Wort- und Satzabbrüche häufig selbst Gegenstand von Reparaturmaßnahmen, wobei folgende Maßnahmen unterschieden werden können:

Aufl. 37 Reparatur von Wort- und Satzabbrüchen

- (1) Selbstkorrektur
 - (a) Vervollständigung der abgebrochenen syntaktischen Einheit
 - (b) Neuformulierung einer syntaktischen Einheit
- (2) Fremdkorrektur
 - (a) Vervollständigung der abgebrochenen syntaktischen Einheit
 - (b) Neuformulierung einer syntaktischen Einheit

Wort- und Satzabbrüche werden also sowohl von den Abbruch vollziehenden als auch von daran unbeteiligten zweiten Sprechern korrigiert, wobei die jeweils verwendeten Reparaturmaßnahmen (nämlich die Produktion einer vollständigen syntaktischen Einheit) einander entsprechen. Bei der Korrektur von Wort- und Satzabbrüchen handelt es sich um ein häufig zu beobachtendes Phänomen, das auch unabhängig von den zuvor beschriebenen Reparaturmaßnahmen bei Regelstörungen und -verletzungen auftritt. Aus diesem Grund wird die Reparatur von Wort- und Satzabbrüchen innerhalb eines eigenen Abschnittes behandelt.

Während im nun folgenden Kapitel die im Datenmaterial zur Verfügung stehenden Belege für Reparaturmaßnahmen im Hinblick auf die soeben beschriebenen Phänomene analysiert werden, ist gleichzeitig zu überprüfen, inwieweit Regelstörungen, Regelverletzungen sowie Wort- und

Satzabbrüche tatsächlich einer solchen Maßnahme unterzogen werden. So werden Regelstörungen, Regelverletzungen und Wort- bzw. Satzabbrüche, die mit Hilfe einer Reparaturmaßnahme korrigiert werden, denjenigen gegenübergestellt, bei denen keine Maßnahme der Korrektur im oben genannten Sinne zu beobachten ist.

10.1 Reparatur von Regelstörungen

Das Datenmaterial liefert zahlreiche Belege für die Reparatur von Regelstörungen und -verletzungen, aber auch Beispiele, bei denen diese nicht mittels einer Reparaturmaßnahme korrigiert werden. Diesbezüglich ist folgende Häufigkeit zu beobachten:

Tab. 95 Reparaturmaßnahmen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Reparatur von Regelstörungen	289	425	714	61,2 %
Reparatur von Regelverletzungen	95	166	261	22,3 %
Regelstörungen und -verletzungen ohne Reparatur	147	45	192	16,5 %
Gesamt	531	636	1167	100,0 %

Mit 1167 Belegen entspricht die Gesamtzahl nicht der Summe der in den Kapiteln 8 und 9 angegebenen Zahl von Regelstörungen und -verletzungen (insgesamt 1065 Belege), da diese in vielen Fällen mit Hilfe mehrerer Reparaturmaßnahmen korrigiert werden. Diese werden im Folgenden separat erfasst. Darüber hinaus werden an dieser Stelle auch auf Regelstörungen bzw. -verletzungen Erwachsener bezogene Reparaturmaßnahmen gezählt, die in den beiden vorangehenden Kapiteln nicht in die Gesamtzählung mit eingegangen waren.

Insgesamt 975 Belegen für Reparaturmaßnahmen stehen lediglich 192 Beispiele (16,5 %) gegenüber, in denen Regelstörungen und -verletzungen nicht durch eine Reparaturmaßnahme korrigiert werden.

Bei der überwältigenden Mehrheit der Reparaturmaßnahmen handelt es sich mit 714 Belegen bzw. 61,2 % der Reparaturmaßnahmen um die Korrektur von Regelstörungen. Hierbei werden sowohl Gesprächspausen als auch Überlappungen einer Reparaturmaßnahme unterzogen, und zwar in folgender Häufigkeit:

Tab. 96 Reparatur von Regelstörungen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Gesprächspausen	280	404	684	95,8 %
Überlappungen	9	21	30	4,2 %
Gesamt	289	425	714	100,0 %

10.1.1 Reparatur von Gesprächspausen

Mit 684 Belegen stellt die Reparatur von Gesprächspausen 95,8 % der bezüglich der Reparatur von Gesprächsstörungen beobachteten Maßnahmen dar. Sowohl zwischen zwei *turns* als auch

innerhalb eines *turns* auftretende Pausen werden korrigiert. Diese Reparaturmaßnahmen treten in folgender Häufigkeit auf:

Tab. 97 Reparatur von Gesprächspausen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Zwischen zwei <i>turns</i> (<i>gaps, lapses</i>)	277	97	374	54,7 %
Innerhalb eines <i>turns</i> (<i>pauses</i>)	3	307	310	45,3 %
Gesamt	280	404	684	100,0 %

Bei den zwischen zwei *turns* auftretenden Gesprächspausen, die einer Reparaturmaßnahme unterzogen werden, handelt es sich um *gaps* bzw. *lapses*, die sich wie folgt auf die oben angegebene Zahl verteilen:

Tab. 98 Reparatur von Gesprächspausen zwischen zwei *turns*

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>Lapses</i>	189	67	256	68,4 %
<i>Gaps</i>	88	30	118	31,6 %
Gesamt	277	97	374	100,0 %

Vor dem Redebeitrag eines Kindes auftretende *lapses*, die mit 256 Belegen 68,4 % der (durch eine Reparaturmaßnahme korrigierten) zwischen zwei *turns* zu beobachtenden Gesprächspausen darstellen, werden in allen Fällen durch die Übernahme eines Selbstzuweisers nach Regel 1b korrigiert. Von diesen erfolgen 178 Redeübernahmen nach einer Pause von weniger als zwei Sekunden (Bsp. 454) sowie 78 nach einer Pause von zwei oder mehr als zwei Sekunden (vgl. ebenfalls Bsp. 454, Zeile 9). In drei Fällen erfolgt die Redeübernahme als simultane Redeübernahme zweier konkurrierender Selbstzuweiser (Bsp. 455), davon einmal nach einer Pause von mehr als zwei Sekunden.

Bsp. 454 Dat. 40 (5-15)

- 1 Matthew: This isn't hot.
(0.8)
Andrew: → *This* isn't hot, – so now I'll use *this*.
(0.4)
- 5 Matthew: → Hm this isn't.
(0.8)
Andrew: → *That* is.
(2.0)
Florian: It's hot?=
10 Andrew: =Yeah!=
Matthew: =This *isn't* hot.

Bsp. 455 Dat. 4 (1-8)

- 1 Au pair: Don't you get *tired* of playing Sega!=
Florian: =No.=
Matthew: =No, cause I only beat it three times.

Demgegenüber werden *gaps* vor dem Redebeitrag eines Erwachsenen in 33 Fällen korrigiert, und zwar 31-mal als nachgeholte Redeübernahme durch den ausgewählten Erwachsenen. In 28 Fällen ist dieses nach einer Pause von weniger als zwei Sekunden, in drei Fällen nach einer Pause von zwei oder mehr als zwei Sekunden zu beobachten. Die nachgeholte Redeübernahme eines Selbstzuweisers nach einer bedingten Selbstauswahl erfolgt zweimal, jeweils einmal nach einer Pause von weniger als zwei bzw. von zwei oder mehr als zwei Sekunden.

Die Reparatur von *gaps* mit Hilfe von Regel 1c wird aus den oben genannten Gründen im Rahmen der Reparatur von Regelverletzungen beschrieben.

Innerhalb des Redebeitrags eines Kindes auftretende Gesprächspausen (*pauses*) werden in insgesamt 310 Fällen korrigiert, in allen Fällen durch die Weiterführung des jeweiligen Redebeitrags. Durch eine Reparaturmaßnahme korrigierte *pauses* treten in folgender Häufigkeit an einem TRP bzw. nicht an einem TRP auf:

Tab. 99 Reparatur von Gesprächspausen innerhalb eines *turns*

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
an einem TRP	0	207	207	66,8 %
nicht an einem TRP	3	100	103	33,2 %
Gesamt	3	307	310	100,0 %

An einem TRP auftretende *pauses* werden 156-mal nach einer Pause von weniger als zwei Sekunden (Bsp. 459) sowie 51-mal nach einer Pause von zwei oder mehr als zwei Sekunden (Bsp. 460) durch die Weiterführung des Redebeitrags nach Regel 1c korrigiert.

Bsp. 459 Dat. 60 (465-481)

- 1 Matthew: → Sarah wouldn't let us fight, – me and Florian. (1.2) She got angry with us – on the floor. (0.6)
- 5 Florian: → I know. (0.8) So then we stopped. ((laughs)) (1.0)
- Mother: It's not fun. (1.4)
- Matthew: Kiki doesn't get mad. (1.4)
- 10 Florian: She [just like says *shut up*.]
- Matthew: [She doesn't get mad.] Yeah, she's *laughing*.
- Florian: → ((laughs)) (0.8) Oh, – oh, my busdriver he- hh – Everybody – ss- Like three kids got written up from screaming, and I think a kid got written up this morning, –
- 15 Matthew: =I wouldn't talk, Florian, we got written up for getting out of our seats.

Bsp. 460 Dat. 29 (75-79)

- 1 Au pair: ((eating a watermelon)) Why comes it's so much water in this? (0.8)
- 5 Florian: → Sometimes they have water. (2.6) It's not *their* fault. (3.0) We could ask someone who knows.

Die Korrektur einer nicht an einem TRP auftretenden Gesprächspause erfolgt in 99 Fällen nach einer Pause von weniger als zwei Sekunden (Bsp. 461), lediglich viermal nach einer Pause von zwei oder mehr als zwei Sekunden (vgl. ebenfalls Bsp. 461, Zeile 1).

Bsp. 461 Dat. 40 (128-140)

- 1 Lucy: I used to have a- (2.4) Well, I have a cable TV now, but I
 → didn't – use to- (0.6) I (0.5) used to have (0.4) just any
 → normal uh TV, (0.6) and – then we switched the whole
 rooms around, ((fast))and the TV went in the other room,
 5 ((fast)) and then we got cable when it was in the other
 → room, but when it was – in (0.4) the room that we've
 → crossed with the kitchen in my *Mom's* house (0.8) uhm
 you could see it from wherever you were sitting at the d-
 dinner table, so you could watch TV dur- during dinner.
 10 (0.6) It's the same with your TV I guess.=
 Florian: =Uh?
 (1.2)
 Lucy: If you're sitting right where *I* am you can see it.

Im Vergleich hierzu werden *pauses* innerhalb des Redebeitrags eines Erwachsenen in 77 Fällen durch die Weiterführung des Redebeitrags korrigiert. Hierbei handelt es sich bei 54 Beispielen um an einem TRP sowie bei 23 Beispielen um nicht an einem TRP auftretende *pauses*. Von den an einem TRP auftretenden *pauses* werden 44 nach einer Pause von weniger als zwei Sekunden, zehn nach einer Pause von zwei oder mehr als zwei Sekunden korrigiert. Die Korrektur von nicht an einem TRP auftretenden *pauses* ist in 19 Fällen nach einer Pause von weniger als zwei Sekunden sowie in vier Fällen nach einer Pause von zwei oder mehr als zwei Sekunden zu beobachten.

10.1.2 Reparatur von Überlappungen

Die in Auflistung 35 angegebenen Reparaturmaßnahmen bei Überlappungen sind im Datenmaterial in folgender Häufigkeit belegt:

Tab. 100 Reparatur von Überlappungen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Abbruch des Redebeitrags	9	11	20	66,7 %
Wörtliche oder modifizierte Wiederholung des überlappten Redebeitrags	0	8	8	26,7 %
Steigerung der Lautstärke	0	2	2	6,6 %
<i>Summons</i>	0	0	0	0,0 %
Metakommunikative Äußerung	0	0	0	0,0 %
Gesamt	9	21	30	100,0 %

Der Abbruch des Redebeitrags eines der Gesprächspartner stellt also die häufigste Reparaturmaßnahme bei Überlappungen dar. Im Datenmaterial zu beobachtende Abbrüche verteilen sich wie folgt auf die in Kapitel 8.2 dargestellten Konstellationen:

Bei den 16 Überlappungen eines gegenwärtigen Sprechers mit einem Selbstzuweiser, die durch einen Abbruch korrigiert werden, handelt es sich in zehn Fällen um eine Kind-Kind-, in vier Fällen um eine Erwachsener-Kind- sowie in zwei Fällen um eine Kind-Erwachsener-Simultansequenz.

Tab. 102 Gegenwärtiger Sprecher und Selbstzuweiser:
Abbrüche in Kind-Kind-Simultansequenzen

In fünf Fällen wird die Überlappung also durch den Abbruch des Redebeitrags des gegenwärtigen Sprechers (Kind) korrigiert, in fünf weiteren Fällen durch den Abbruch des Redebeitrags des Selbstzuweisers (Kind). Der Abbruch des gegenwärtigen Sprechers erfolgt in allen fünf Fällen bei der Überlappung mit dem *turn* (nicht Hörersignal) eines Selbstzuweisers, die in drei Fällen im Anschluss an eine *turn*-interne Pause (Bsp. 462) und in zwei Fällen ohne *turn*-interne Pause des gegenwärtigen Sprechers (Bsp. 463) zustande gekommen war.

1 Andrew: I have – *three* of them, but two are lost.
 (1.2)
 Florian: Which ones?=
 Lucy: ((laughs))
5 Andrew: = Hm (0.6) *Jurassic* Park is lost. [A:nd JURASSIC PARK
 Matthew: [Why didn't you
 Andrew: is] stupid is really stupid on- hm [(1.6)]
 Matthew: buy-]
 Florian: [Gameboy.]
10 Andrew: → Gameboy. (0.2) [It's like- (1.0)] Yeah. (3.0) Cause
 Lucy: [It's good on Sega.]
 Andrew: on Sega you can be a raptor or a ()=
 Matthew: =Yeah I know.

Bsp. 463 Dat. 63 (9-14)

- 1 Matthew: They *can't* do flips like that! – They need *stunt artists*. =
 Florian: → =Yeah I know! [And like-]
 Ori: [Yeah, but] Billy – in hm-
 Florian: [It's just special effects!]
 5 Ori: [(1.9)] He did a flip! (0.8) It's not
special effects!

Abbrüche des Selbstzuweisers (Kind) sind ebenfalls in allen Fällen bei der Überlappung mit dem *turn* (und nicht Hörersignal) des Selbstzuweisers zu beobachten. Diese waren dreimal ohne turn-interne Pause (vgl. erneut Bsp. 462, Zeile 8) sowie zweimal im Verlauf einer turn-internen Pause des gegenwärtigen Sprechers (Bsp. 464) entstanden.

Bsp. 464 Dat. 88 (1-5)

- 1 Florian: Mike, what the heck are you doing? [(1.4)] Can you
 Michael: → [Make-]
 Florian: tell me something?
 (2.2)
 5 Michael: Making a face.

Abbrüche des gegenwärtigen Sprechers bzw. Selbstzuweisers sind in Erwachsener-Kind-Simultansequenzen in folgender Häufigkeit zu beobachten:

Tab. 103 Gegenwärtiger Sprecher und Selbstzuweiser:
 Abbrüche in Erwachsener-Kind-Simultansequenzen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Abbruch durch den Selbstzuweiser (Kind)	1	1	2	50,0 %
Abbruch durch den gegenwärtigen Sprecher und durch den Selbstzuweiser (Erwachsener/Kind)	0	2	2	50,0 %
Abbruch durch den gegenwärtigen Sprecher (Erwachsener)	0	0	0	0,0 %
Gesamt	1	3	4	100,0 %

Der Selbstzuweiser (Kind) bricht in zwei Fällen den Redebeitrag ab, in beiden Fällen bei der Überlappung mit dem *turn* (und nicht Hörersignal) des Selbstzuweisers ohne turn-interne Pause des gegenwärtigen Sprechers (Erwachsener; Bsp. 465).

Bsp. 465 Dat. 53 (9-14)

- 1 Mother: Was it a really good museum? [(1.4) Shall we go
 Matthew: | It was stupid.
 Florian: → [Did you see- – Did you
 Mother: there with Grandma and Grandpa?]
 5 Matthew: |
 Florian: see the shocking thing? (2.0)] We did that.

Ein Abbruch des gegenwärtigen Sprechers (Erwachsener) ist zweimal zu beobachten (Bsp. 466). In beiden Fällen handelt es sich um einen simultan mit dem Abbruch des Selbstzuweisers (Kind) vollzogenen Abbruch, wobei die Überlappung mit dem *turn* (nicht Hörersignal) des Selbstzuweisers ohne *turn*-interne Pause des gegenwärtigen Sprechers zustande gekommen war.

Bsp. 466 Dat. 82 (1-9)

1 Florian: Is that vine?
 (0.4)
 Grandmother: Yeah, but it's very heavy. – Don't have any tonight, cause
 → you surely fall right asleep. [And tonight – hm-]
5 Florian: → [We don't have- hm] We
 don't have hm=
Grandmother:: =We've apple juice for you.=
 Florian: =Wait, we're- We're not doing a seder tonight.=
Grandmother: =No.

Kind-Erwachsener-Simultansequenzen werden wie folgt vom gegenwärtigen Sprecher bzw. Selbstzuweiser abgebrochen:

Tab. 104 Gegenwärtiger Sprecher und Selbstzuweiser:
Abbrüche in Kind-Erwachsener-Simultansequenzen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Abbruch durch den Selbstzuweiser (Erwachsener)	1	1	2	100,0 %
Abbruch durch den gegenwärtigen Sprecher (Kind)	0	0	0	0,0 %
Gesamt	1	1	2	100,0 %

In beiden Fällen erfolgt hier also der Abbruch durch den erwachsenen Selbstzuweiser, wobei es sich jeweils um eine Überlappung mit dem *turn* (nicht Hörersignal) eines Selbstzuweisers handelt, die einmal im Verlauf (Bsp. 467) sowie einmal im Anschluss an eine *turn*-interne Pause des gegenwärtigen Sprechers (Bsp. 468) entstanden war.

Bsp. 467 Dat. 60 (254-257)

1 Matthew: I hate crunchy noodle casserole. [(1.2)] (Dad
 Mother: → [This is -]
 Matthew: always makes it like that.)=
 Mother: =It's the cheese, it's the cheese on top, honey.

Bsp. 468 Dat. 60 (129-133)

1 Florian: The phone fell.=
 Mother: =And I said Florian, Florian!=
 Florian: =And I said Felice, Felice! (0.6) [Actually Mom.]
 Mother: → [And then I thought-]
 5 Actually Mom! ((laughs)) And then I thought he's *gone*.

In drei Fällen werden Überlappungen eines Selbstzuweisers mit einem konkurrierenden Selbstzuweiser durch einen Abbruch korrigiert. Hierbei handelt es sich in zwei Fällen um eine Kind-Erwachsener- sowie in einem Fall um eine Kind-Kind-Simultansequenz.

Kind-Erwachsener-Simultansequenzen werden in folgender Häufigkeit von dem Selbstzuweiser (Kind) bzw. vom konkurrierenden Selbstzuweiser (Erwachsener) abgebrochen:

Tab. 105 Selbstzuweiser und konkurrierender Selbstzuweiser:
Abbrüche in Kind-Erwachsener-Simultansequenzen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Abbruch durch den Selbstzuweiser (Kind)	2	0	2	100,0 %
Abbruch durch den konkurrierenden Selbstzuweiser (Erwachsener)	0	0	0	0,0 %
Gesamt	2	0	2	100,0 %

In beiden Fällen erfolgt der Abbruch also durch das Kind. Bei der Überlappung handelt es sich jeweils um die Überlappung mit dem *turn* (nicht Hörersignal) des konkurrierenden Selbstzuweisers (Erwachsener), wobei die Redeübernahme der beiden Selbstzuweiser fugenlos erfolgt war (Bsp. 469).

Bsp. 469 Dat. 60 (168-183)

- 1 Mother: Uh oh! Where did it go?
(0.6)
- Matthew: I don't know.=
- 5 Mother: [=Why don't] you find it and pick it up. You could put it
Visitor: [=(laughs))]
Mother: on the side[of your plate, and we'll throw it out later.]
Visitor: [How do you guys like the casserole?]
(0.4) Good?=
Florian: =Mh hm:!=
- 10 Mother: =That way – no-one steps on it.=
Florian: → [[=Mom, we were playing DND-
Mother: [[=I like your haircut. [(0.8)] Where did you get it?
Curren: [Thanks.]
(2.4)
- 15 Curren: At this [place.]
Matthew: [The] *barbershop*.

Auch bei dem in einem Fall belegte Abbruch in einer Kind-Kind-Simultansequenz erfolgt der Abbruch durch ein Kind, ebenfalls im Rahmen eine Überlappung mit dem *turn* (nicht Hörersignal) des konkurrierenden Selbstzuweisers bei einem fugenlosen simultanen Beginn (Bsp. 470).

Bsp. 470 Dat. 63 (31-45)

- 1 Matthew: No, really what- When it looks like they're jumping really
what they're doing is - I- I've been to a place I- I know how
they do it! (1.2) All they're doing (1.4) is they're going-
(1.6) They're just standing on this black, black little block,
5 and they're going- – I said they're jumping, – right? And
then they just (0.8) put the background in (0.4) behind
them, – right? They they just go tschu::: like pretending
they're flying, and they just put the background in, – and
then they put these little *dots* coming out of their feet that

- 10 it looks they've gone up in the air. (0.4) That's all they do.=
 Florian: [[=No, no, no!] [No, cause they do flips up there!]
 Ori: → [[=And hm-] And – [hm (0.6) Wait! (0.5) Wait!]
 I'm talking!=
 15 Matthew: =Yeah, they do a flip on the thing, – jump up on the thing.

Simultansequenzen eines ausgewählten Sprechers mit einem Selbstzuweiser werden in einem Fall durch einen Abbruch korrigiert, und zwar durch den Abbruch des ausgewählten Sprechers (Bsp. 471). Hierbei handelt es sich um eine Kind-Kind-Simultansequenz, in der sich der Redebeitrag des ausgewählten Sprechers nach einem fugenlosen simultanen Beginn mit dem *turn* eines Selbstzuweisers überlappt.

Bsp. 471 Dat. 35 (12-18)

- 1 Mother: Did he get the eh bubblegum?=
 Florian: → [[=No, he just- (0.8)] Yeah. (0.6) How much did
 Matthew: [[=There's no ten dollar box.]
 Florian: it cost again?=
 5 Matthew: =Repertoire?=
 Florian: =Yeah. [(0.6)] The big box? – Yeah. Twelve dollars.
 Matthew: [Twelve.]

Eine durch einen Abbruch korrigierte Simultansequenz eines gegenwärtigen Sprechers mit einem ausgewählten Sprecher ist im Datenmaterial nicht belegt.

Der Abbruch eines Redebeitrags als Reparaturmaßnahme bei einer Überlappung wird in insgesamt acht Fällen mit weiteren Maßnahmen der Verständnissicherung kombiniert, die von dem den Redebeitrag weiterführenden Sprecher produziert werden. Hierbei handelt es sich siebenmal um eine wörtliche oder modifizierte Wiederholung des überlappten Redebeitrags (Bsp. 472) sowie einmal um eine Steigerung der Lautstärke (Bsp. 473).

Bsp. 472 Dat. 62 (18-22)

- 1 Ori: Margarine is *butter*.
 (1.4)
 Florian: I know. [A different kind of butter.]
 Ori: → [Then why do you keep on say-](0.8) Then why
 5 you keep on saying *margarine, margarine*?

Bsp. 473 Dat. 41 (21-33)

- 1 Andrew: I have – *three* of them, but two are lost.
 (1.2)
 Florian: Which ones?=
 Lucy: ((laughs))
 5 Andrew: → =Hm (0.6) *Jurassic* Park is lost. [A:nd JURASSIC PARK
 Matthew: [Why didn't you
 Andrew: is]stupid is really stupid on- hm [(1.6)]
 Matthew: buy-]
 Florian: [Gameboy.]

- 10 Andrew: Gameboy. (0.2) [It's like- (1.0)] Yeah. (3.0) Cause
 Lucy: [It's good on Sega.]
 Andrew: on Sega you can be a raptor or a ()=
 Matthew: =Yeah I know.

In jeweils einem Beispiel erfolgt eine Wiederholung des überlappten Redebeitrags (Bsp. 474) bzw. eine Steigerung der Lautstärke (Bsp. 475) ohne den Abbruch des Redebeitrags durch einen der beiden Gesprächspartner.

Bsp. 474 Dat. 85 (9-19)

- 1 Florian: *Matt* has thirty-eight. – Forty.
 (0.8)
 Vinny: Forty-eight?=
 Florian: =Yeah!=
 5 Vinny: =Ma::n!=
 Florian: [[=And guess what!
 Au pair: [[=How much money do you have, Vinny?=
 Florian: → =Guess what! – Guess what, my [mom *gave* me money!]
 Vinny: [I had – hhh]
 10 twenty-six dollars, (0.2) but I bought a – Sega game. –
 Now I have *two*.

Bsp. 475 Dat. 20 (1-5)

- 1 Jamey: → I need a-I- I need a spoon. [– I need a SPOON!]
 Florian: [Can I have the milk,]
 please! (0.8) You just *stirred*=
 Jamey: =With my fingers?=
 5 Florian: =There was a *quick spoon*!

Korrekturmaßnahmen wie *summonses* sowie metakommunikative Äußerungen, mit denen die Reparatur einer Regelstörung eingefordert wird, sind im Datenmaterial im Zusammenhang mit Überlappungen nicht belegt.

10.2 Reparatur von Regelverletzungen

Bezüglich der Reparatur von Regelverletzungen enthält das Datenmaterial Beispiele für die Korrektur von Gesprächsschrittverweigerungen, von Redeübernahmen durch nicht-selektierte Sprecher sowie von Unterbrechungen. Diese sind in folgender Häufigkeit zu beobachten:

Tab. 106 Reparatur von Regelverletzungen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Gesprächsschrittverweigerung	9	103	112	42,9 %
Redeübernahme durch nicht-selektierte Sprecher	70	25	95	36,4 %
Unterbrechung	16	38	54	20,7 %
Gesamt	95	166	261	100,0 %

10.2.1 Reparatur von Gesprächsschrittverweigerungen

Die Reparatur von Gesprächsschrittverweigerungen stellt mit 112 Belegen (42,9 %) die Mehrheit der auf Regelverletzungen bezogenen Reparaturmaßnahmen dar. Dieser Wert enthält nach Entscheidungsfragen zu beobachtende Gesprächsschrittverweigerungen, und zwar in folgender Häufigkeit:

Tab. 107 Reparatur von Gesprächsschrittverweigerungen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
nach einer Entscheidungsfrage	6	52	58	51,8 %
andere	3	51	54	48,2 %
Gesamt	9	103	112	100,0 %

Aufgrund der bereits mehrfach erwähnten Probleme der Behandlung von Gesprächsschrittverweigerungen nach Entscheidungsfragen, für die eine nichtvokalisch-nonverbale Beantwortung generell nicht auszuschließen ist, werden diese im Folgenden separat beschrieben.

Nach einer Entscheidungsfrage zu beobachtende Gesprächsschrittverweigerungen werden in insgesamt 58 Fällen korrigiert. Bei diesen handelt es sich in 51 Fällen um Gesprächsschrittverweigerungen von Kindern sowie in sieben Fällen um Gesprächsschrittverweigerungen von Erwachsenen.

Gesprächsschrittverweigerungen von Kindern nach einer Entscheidungsfrage werden wie folgt korrigiert:

Tab. 108 Reparatur von Gesprächsschrittverweigerungen eines Kindes nach einer Entscheidungsfrage

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
durch Regel 1b oder 1c	3	30	33	64,7 %
durch ein <i>attention-getting-device</i>	2	16	18	35,3 %
Gesamt	5	46	51	100,0 %

Auf die Gesprächsschrittverweigerung eines Kindes nach einer Entscheidungsfrage folgt also 33-mal das Inkrafttreten der Regel 1b bzw. 1c als Reparaturmaßnahme. Regel 1c tritt insgesamt in 26 Fällen in Kraft, und zwar 16-mal durch ein Kind (Bsp. 476) sowie zehnmal durch einen Erwachsenen (Bsp. 477).

Bsp. 476 Dat. 11 (28-31)

- 1 Matthew: → Hm so Florian, so will you? Are you going to? (2.4) Since
 it's only a dollar you'll only get permission back for one
 day.
 Florian: ((sniff))

Bsp. 480 Dat. 58 (94-98)

- 1 Visitor: Do you want some salad Matt?
(4.4)
Florian: → Matt!
(9.8)
5 Matthew: Na!

Bsp. 481 Dat. 80 (1-9)

- 1 Grandmother: → You still play with Michael? (2.0) Flo?
(1.2)
Florian: What?=
Grandmother: =You still play with Michael?
5 (0.4)
Florian: Michael? Who?
(0.8)
Grandmother: Feldman.=
Florian: =Yeah.

Wörtliche oder modifizierte Wiederholungen sind insgesamt sechsmal belegt. Von diesen werden vier von einem Erwachsenen (Bsp. 482) sowie zwei von einem Kind produziert (Bsp. 483).

Bsp. 482 Dat. 54 (1-11)

- 1 Au pair: Flori, do you want a piece of bread, too?
(2.0)
Florian: No, it's okay.
(0.7)
5 Au pair: Come on!
(0.8)
Florian: No, I don't.
(2.0)
Au pair: Half of it though. (2.2) Flori!=
10 Florian: =What?=
Au pair: → =Half of it? (1.6) Just half!

Bsp. 483 Dat. 95 (1-7)

- 1 Florian: What else do you have in here?=
Lucy: =eh eh eh eh eh! Nothing *you* would want! See, (0.6) I
just got- (0.6) I just got a pencil, a pen, a pencil
sharpener, (1.8) and ca::rds.=
5 Jamey: → =Well, – wha- – What kind of cards? (2.2) Play cards? –
Play cards?=
Lucy: =No. (0.8) Just stupid old () postcards.

In vier Fällen wird eine Weiterführung nach Regel 1c mit einer nachgestellten Erklärung (*account*) verbunden. Diese Maßnahme ist dreimal bei einem Kind (Bsp. 484) und einmal bei einem Erwachsenen zu beobachten.

Bsp. 484 Dat. 64 (1-5)

- [illegible]

Eine metakommunikative Äußerung als Reparaturmaßnahme bei einer Gesprächsschrittverweigerung nach einer Entscheidungsfrage ist einmal belegt, und zwar produziert von einem Kind (Bsp. 485).

Bsp. 485 Dat. 68 (1-3)

- 1 Visitor: Florian? Do you want more soup?
 (2.0)
 Matthew: → Good *answer*.

Steigerung der Lautstärke als *attention-getting-device* bei der Gesprächsschrittverweigerung nach einer Entscheidungsfrage ist im Datenmaterial nicht zu beobachten.

Im Vergleich hierzu werden nach einer Entscheidungsfrage auftretende Gesprächsschrittverweigerungen eines Erwachsenen siebenmal korrigiert. Hierbei werden folgende Reparaturmaßnahmen verwendet:

Tab. 110 Reparatur von Gesprächsschrittverweigerungen eines Erwachsenen nach einer Entscheidungsfrage

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
durch Regel 1b oder 1c	1	4	5	71,4 %
durch ein <i>attention-getting-device</i>	0	2	2	28,6 %
Gesamt	1	6	7	100,0 %

Von Erwachsenen vollzogene Gesprächsschrittverweigerungen nach einer Entscheidungsfrage werden also fünfmal durch das Inkrafttreten von Regel 1b oder 1c korrigiert. Regel 1c tritt in vier Fällen in Kraft, in allen Fällen bei einem Kind als gegenwärtigen Sprecher (Bsp. 486).

Bsp. 486 Dat. 58 (50-51)

- 1 Florian: → Why- Did she tape your class last time? (2.6) No, – right?
 → (1.6) Uh. (3.8) Maybe you'll be in luck, (1.4) this time.

Auch die in einem Fall belegte Reparatur mit Hilfe von Regel 1b wird von einem Kind vollzogen (Bsp. 487).

Bsp. 487 Dat. 60 (30-34)

- 1 Florian: I wanna start with the salad. (1.0) Okay, Christine?
 (1.4)
 Curren: What salad?
 (2.8)
- 5 Florian: → Yeah.

In zwei Fällen werden von einem Erwachsenen vollzogene Gesprächsschrittverweigerungen nach einer Entscheidungsfrage durch ein *attention-getting-device* korrigiert. Diese verteilen sich wie folgt auf die in Auflistung 36 angegebenen Maßnahmen:

Tab. 111 Reparatur von Gesprächsschrittverweigerungen eines Erwachsenen nach einer Entscheidungsfrage: *attention-getting-devices*

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Wörtliche oder modifizierte Wiederholung	0	1	1	50,0 %
<i>Account</i>	0	1	1	50,0 %
<i>Summons</i>	0	0	0	0,0 %
Metakommunikative Äußerung	0	0	0	0,0 %
Steigerung der Lautstärke	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	2	2	100,0 %

Hier sind lediglich wörtliche oder modifizierte Wiederholungen (vgl. erneut Bsp. 486, Zeile 1) und *accounts* (Bsp. 488) belegt, und zwar jeweils in einem von einem Kind produzierten Beispiel.

Bsp. 488 Dat. 50 (1-4)

- 1 Florian: → Mommy, can you help me find (0.6) them. (1.0) I can't
 find them.=
 Matthew: =Find what?=
 Mother: =Pickles.

Nicht nach einer Entscheidungsfrage zu beobachtende Gesprächsschrittverweigerungen werden in 54 Fällen korrigiert. Bei diesen handelt es sich in 47 Fällen um Gesprächsschrittverweigerungen von Kindern sowie in sieben Fällen um Gesprächsschrittverweigerungen von Erwachsenen.

Gesprächsschrittverweigerungen von Kindern, die nicht nach einer Entscheidungsfrage auftreten, werden wie folgt korrigiert:

Tab. 112 Reparatur von nicht nach einer Entscheidungsfrage auftretenden Gesprächsschrittverweigerungen eines Kindes

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
durch Regel 1b oder 1c	3	25	28	59,6 %
durch ein <i>attention-getting-device</i>	0	19	19	40,4 %
Gesamt	3	44	47	100,0 %

Nicht nach einer Entscheidungsfrage auftretende Gesprächsschrittverweigerungen von Kindern werden also in 28 Fällen durch das Inkrafttreten von Regel 1b oder 1c korrigiert. Regel 1c tritt insgesamt 23-mal in Kraft, und zwar 13-mal durch ein Kind (Bsp. 489) sowie zehnmal durch einen Erwachsenen (Bsp. 490).

Bsp. 489 Dat. 62 (18-23)

- 1 Ori: Margarine is *butter*.
(1.4)
Florian: I know. [A different kind of butter.]
Ori: [Then why do you keep on say-] (0.8) Then why
5 → you keep on saying *margarine, margarine*? (5.4) I *hate*
this bread.

Bsp. 490 Dat. 80 (26-30)

- 1 Matthew: They are in a different *county*!
(0.6)
Grandmother: → So? (2.0) They could live in (one end where they) border
on each other the counties.=
5 Matthew: =No, they aren't.

Das Inkrafttreten von Regel 1b als Reparaturmaßnahme bei nicht nach einer Entscheidungsfrage zu beobachtenden Gesprächsschrittverweigerungen von Kindern ist fünfmal belegt, in allen Fällen durch einen Erwachsenen (Bsp. 491).

Bsp. 491 Dat. 51 (30-34)

- 1 Matthew: What [do you] want? Florian? [()] What do you
Florian: [Okay.] [hm:]
Matthew: want?
(3.4)
5 Mother: → I know he doesn't want shrimp.

Die in 19 Fällen belegten *attention-getting-devices*, mit deren Hilfe nicht nach einer Entscheidungsfrage zu beobachtende Gesprächsschrittverweigerungen von Kindern korrigiert werden, verteilen sich wie folgt auf die in Auflistung 36 angegebenen Maßnahmen:

Tab. 113 Reparatur von nicht nach einer Entscheidungsfrage auftretenden Gesprächsschrittverweigerungen eines Kindes: *attention-getting-devices*

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Wörtliche oder modifizierte Wiederholung	0	11	11	57,9 %
<i>Summons</i>	0	6	6	31,5 %
Metakommunikative Äußerung (<i>Ey listen!</i>)	0	1	1	5,3 %
Steigerung der Lautstärke	0	1	1	5,3 %
<i>Account</i>	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	19	19	100,0 %

Mit elf Belegen stellen wörtliche oder modifizierte Wiederholungen die Mehrheit der in diesem Zusammenhang zu beobachtenden *attention-getting-devices* dar. Diese werden siebenmal von einem Kind (Bsp. 492) sowie viermal von einem Erwachsenen (Bsp. 493) produziert.

Bsp. 492 Dat. 39 (1-3)

- 1 Matthew: Oh my God!=
 Florian: → =What? (3.6) *What?* (5.2) Could you please pass me the meat?

Bsp. 493 Dat. 58 (84-91)

- 1 Visitor: But I can listen, right?
 (1.6)
 Florian: [[But you don't wanna] tape. =
 Matthew: [[My second class?]
 5 Visitor: → =Hm? (1.0) You don't
 wanna?
 (0.8)
 Matthew: The first class I don't mind.

Summonses sind als Reparaturmaßnahme von nicht nach einer Entscheidungsfrage zu beobachtenden Gesprächsschrittverweigerungen von Kindern sechsmal belegt, und zwar jeweils dreimal produziert von einem Kind (Bsp. 494) bzw. von einem Erwachsenen (Bsp. 495).

Bsp. 494 Dat. 47 (1-4)

- 1 Matthew: → Press- – Press the C! (0.8) Ey listen! (0.6) Vinny! –
 → ((fast)) Vinny! – VINNY!=
 Vinny: =What?=
 Matthew: =Just pause it, okay?

Bsp. 495 Dat. 86 (11-19)

- 1 Au pair: How much did you spend at Toys'r us? (0.4) Thirteen?
 (2.0)
 Florian: Thirteen something.
 (3.0)
 5 Au pair: → And how much at Anchor Books? (2.0) Florian!=
 Florian: =How much at Anchor Books?=
 Au pair: =Yeah.
 (3.4)
 Florian: Uh oh ((laughs)) Ten dollars.

Zur Reparatur von nicht nach einer Entscheidungsfrage zu beobachtenden Gesprächsschrittverweigerungen von Kindern werden metakommunikative Äußerungen und Steigerung der Lautstärke jeweils einmal verwendet, in beiden Fällen produziert von einem Kind (vgl. erneut Bsp. 494).

Für die Reparatur von nicht nach einer Entscheidungsfrage zu beobachtenden Gesprächsschrittverweigerungen von Erwachsenen liefert das Datenmaterial insgesamt sieben Belege. Hierbei sind folgende Maßnahmen zu beobachten:

Tab. 114 Reparatur von nicht nach einer Entscheidungsfrage auftretenden Gesprächsschrittverweigerungen eines Erwachsenen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
durch Regel 1b oder 1c	0	4	4	57,1 %
durch ein <i>attention-getting-device</i>	0	3	3	42,9 %
Gesamt	0	7	7	100,0 %

Das Inkrafttreten von Regel 1b oder 1c ist insgesamt viermal belegt, wobei Regel 1b dreimal als Reparaturmaßnahme verwendet wird. In allen Fällen wird diese durch ein Kind vollzogen (Bsp. 496).

Bsp. 496 Dat. 58 (20-24)

- 1 Florian: ((humming)) (2.0) MOM! (1.2) MOM!
(2.4)
Matthew: → What are you gonna tell her? I've called you a loser or something?=
5 Florian: =NO!

Regel 1c wird einmal als Reparaturmaßnahme bei nicht nach einer Entscheidungsfrage zu beobachtenden Gesprächsschrittverweigerungen von Erwachsenen verwendet, und zwar ebenfalls vollzogen durch ein Kind (vgl. ebenfalls Bsp. 496, Zeile 1).

Die in drei Fällen belegten *attention-getting-devices*, mit deren Hilfe nicht nach einer Entscheidungsfrage zu beobachtende Gesprächsschrittverweigerungen von Erwachsenen korrigiert werden, verteilen sich wie folgt auf die in Auflistung 36 angegebenen Maßnahmen:

Tab. 115 Reparatur von nicht nach einer Entscheidungsfrage auftretenden Gesprächsschrittverweigerungen eines Erwachsenen: *attention-getting-devices*

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Wörtliche oder modifizierte Wiederholung	0	3	3	100,0 %
<i>Account</i>	0	0	0	0,0 %
<i>Summons</i>	0	0	0	0,0 %
Metakommunikative Äußerung	0	0	0	0,0 %
Steigerung der Lautstärke	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	3	3	100,0 %

In allen Fällen erfolgt die Korrektur also mit Hilfe einer wörtlichen oder modifizierten Wiederholung, die ebenfalls in allen drei Fällen durch ein Kind produziert wird (vgl. erneut Bsp. 496, Zeile 1).

10.2.2 Reparatur von Redeübernahmen durch nicht-selektierte Sprecher

Redeübernahmen durch nicht-selektierte Sprecher werden in insgesamt 95 Fällen korrigiert; dieses entspricht 36,4 % der Reparatur von Regelverletzungen. Die in Auflistung 36 angegebenen Möglichkeiten treten hierbei in folgender Häufigkeit auf:

Tab. 116 Reparatur von Redeübernahmen durch nicht-selektierte Sprecher

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Reparatur einer Weiterführung als Verstoß gegen Regel 1a bzw. 1b	51	20	71	74,7 %
Reparatur einer Selbstwahl als Verstoß gegen Regel 1a	19	5	24	25,3 %
Gesamt	70	25	95	100,0 %

Bei annähernd drei Viertel der in diesem Zusammenhang zu beobachtenden Reparaturmaßnahmen handelt es sich also um die Reparatur der als Verstoß gegen Regel 1a bzw. 1b vollzogenen Weiterführung durch den gegenwärtigen Sprecher. Die diesbezüglich zur Verfügung stehenden Belege verteilen sich wie folgt auf Verstöße gegen Regel 1a oder 1b:

Tab. 117 Reparatur von Weiterführungen als Verstoß gegen Regel 1a oder 1b

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
als Verstoß gegen Regel 1a	30	12	42	59,2 %
als Verstoß gegen Regel 1b	21	8	29	40,8 %
Gesamt	51	20	71	100,0 %

Bei den 42 beobachteten Reparaturmaßnahmen, mit deren Hilfe die Weiterführung eines Redebeitrags als Verstoß gegen Regel 1a korrigiert wird, handelt es sich in jeweils 21 Fällen um eine Regelverletzung durch ein Kind bzw. einen Erwachsenen. Regelverletzungen durch ein Kind werden in allen Fällen durch die nachgeholte Redeübernahme des ausgewählten Kindes korrigiert, und zwar 14-mal an den Redebeitrag des weiterführenden Sprechers anschließend (Bsp. 497), fünfmal mit Überlappung des weitergeführten Redebeitrags (Bsp. 498) sowie zweimal mit Unterbrechung des weitergeführten Redebeitrags (Bsp. 499).

Bsp. 497 Dat. 60 (185-192)

- 1 Mother: Where?=
Matthew: =((name)) barbershop? By ((name))? By the videostore
[and] stuff? =
Curren: → [I-] = It's- (0.6) It's next to the- (0.8) hm
5 [(1.6) the] train station. [(0.4)] You just go to the
Matthew: [Photostore?] []
Florian: [No.]
Curren: other s- the other side.

Bsp. 498 Dat. 11 (7-11)

- 1 Jamey: It's 99 cents.
(0.6)
Matthew: It is? – Oh yeah, it is. [(0.8) No, it's a dollar four.]
Jamey: → [It says 99 cents per night.]
5 Matthew: Four cents.

Bsp. 499 Dat. 90 (1-4)

- 1 Michael: I'm done!
(1.6)
Florian: *What?* – What is –=
Michael: → =It's a computer.

Auch die mit 21 Beispielen belegten Regelverletzungen durch einen Erwachsenen werden in allen Fällen durch die nachgeholte Redeübernahme des ausgewählten Kindes korrigiert, nämlich 14-mal an den Redebeitrag des weiterführenden Sprechers anschließend (Bsp. 500) sowie siebenmal mit Überlappung des weitergeführten Redebeitrags (Bsp. 501). Eine nachgeholte Redeübernahme mit Unterbrechung des weitergeführten Redebeitrags ist in diesem Zusammenhang nicht zu beobachten.

Bsp. 500 Dat. 85 (22-33)

- 1 Florian: What did you buy?
(1.2)
Vinny: A Sega game. (0.8) A *game* gear I mean.
(0.8)
5 Florian: I mean and that was (0.6) I mean like *three* dollars? –
[How much did you have?]
Au pair: [So Vinny, how long did] you have to *save* before-
(4.0) How long does it take before you've enough for a
10 Sega game. – How many- – Hm. How much- How much
allowance do you get a week?
(1.2)
Vinny: → ((laughs)) None!

Bsp. 501 Dat. 2 (1-3)

- 1 Au pair: Is that a new game? [I] think I saw that the other
Matthew: → [No!]
Au pair: night, too.

Im Vergleich hierzu korrigieren Erwachsene in zehn Fällen die Weiterführung als Verstoß gegen Regel 1a durch eine nachgeholte Redeübernahme. In allen Fällen handelt es sich hierbei um den Regelverstoß eines Kindes, der fünfmal mit Überlappung des weitergeführten Redebeitrags, viermal an den Redebeitrag des weiterführenden Sprechers anschließend sowie einmal mit Unterbrechung des weitergeführten Redebeitrags korrigiert wird. Die nachgeholte Redeübernahme eines Erwachsenen bei einer Weiterführung durch einen Erwachsenen ist im Datenmaterial nicht belegt.

Die Weiterführung als Verstoß gegen Regel 1b wird in 29 Fällen durch die nachgeholte Redeübernahme eines sich selbst selektierenden Kindes korrigiert. Hierbei handelt es sich in 20 Fällen um den Regelverstoß durch ein Kind sowie in neun Fällen um den Regelverstoß eines Erwachsenen. Die Reparatur einer Regelverletzung durch ein Kind erfolgt in allen Fällen durch die nachgeholte Redeübernahme eines Kindes nach Regel 1b, und zwar 19-mal mit Überlappung des weitergeführten Redebeitrags (Bsp. 502) sowie einmal an den Redebeitrag des weiterführenden Sprechers anschließend (Bsp. 503). Die nachgeholte Redeübernahme nach Regel 1b mit Unterbrechung des weiterführenden Sprechers ist nicht belegt.

Bsp. 502 Dat. 40 (31-37)

- 1 Andrew: Sourbread () don't really =
 Florian: =They suck you in! =
 Andrew: =No, they don't! =
 Florian: =Yes, they do! =
 5 Matthew: =Mh hm:! [They're not even *sour*.]
 Lucy: → [That's just the commercials.] =
 Andrew: =I know! (1.4) They're not sour at all!

Bsp. 503 Dat. 40 (112-118)

- 1 Lucy: Do you get channel eighteen?
 (2.0)
 Andrew: Hm I only have the- – Hm. [(2.0)] I have a *tuning*
 Lucy: [Wha- hm::]
 5 Andrew: box.=
 Lucy: → =Tuned to five? =
 Andrew: =Tuned to *fox*.

Regelverstöße eines Erwachsenen werden in neun Fällen durch die nachgeholte Redeübernahme eines sich selbst selektierenden Kindes korrigiert. Diese erfolgt in allen Fällen mit Überlappung des weitergeführten Redebeitrags (Bsp. 504). An den weitergeführten Redebeitrag anschließende bzw. mit einer Unterbrechung desselben vollzogene nachgeholte Redeübernahmen nach Regel 1b sind in diesem Zusammenhang nicht zu beobachten.

Bsp. 504 Dat. 24 (1-6)

- 1 Jamey: What- What band are you seeing this weekend?
 (1.4)
 Au pair: I don't know. – No, no, – no band tonight. (0.8) [I
 Florian: → [You
 5 Au pair: don't wanna see a] band tonight.
 Florian: *already saw one.*]

Im Vergleich hierzu erfolgt die Reparatur der Weiterführung des Redebeitrags eines Kindes als Verstoß gegen Regel 1b in neun Fällen durch einen Erwachsenen. Von diesen werden acht mit Überlappung des weitergeführten Redebeitrags sowie einer an den weitergeführten Redebeitrag anschließend vollzogen. Nachgeholte Redeübernahmen durch einen erwachsenen Selbstzuweiser mit Unterbrechung des weitergeführten Redebeitrags sind nicht belegt. Auch für nachgeholte Redeübernahmen nach Regel 1b durch einen Erwachsenen bei einer von einem Erwachsenen vollzogenen Regelverletzung liefert das Datenmaterial keine Belege.

Die Reparatur einer Selbstwahl als Verstoß gegen Regel 1a ist in insgesamt 24 Fällen belegt. Bei diesen handelt es sich in 18 Fällen um die Regelverletzung eines Kindes sowie in sechs Fällen um die Regelverletzung eines Erwachsenen. Regelverletzungen durch ein Kind werden durch die nachgeholte Redeübernahme nach Regel 1a korrigiert, und zwar neunmal mit Überlappung des Redebeitrags des Selbstzuweisers (Bsp. 505), sechsmal an den Redebeitrag des Selbstzuweisers anschließend (Bsp. 506 sowie Bsp. 507, Zeile 3) sowie dreimal mit Unterbrechung des Selbstzuweisers (Bsp. 507).

Bsp. 505 Dat. 3 (1-5)

1 Florian: Remember [Vinny? Vinny got it with a ()] shot?=
 Matthew: [Shall I use my magic? – No.]
 Au pair: =Do you mind if I put up some music, Matt?=
 Florian: =Matt! [Vinny got it] with a () shot. (0.6) Remember?
 5 Matthew: → [Not really.]

Bsp. 506 Dat. 4 (1-3)

1 Au pair: Don't you get *tired* of playing Sega!=
 Florian: =No.=
 Matthew: → =No, cause I only beat it three times.

Bsp. 507 Dat. 40 (55-63)

1 Lucy: How old are you?=
 Florian: =Twenty.=
 Andrew: =Ninety-five.
 (1.2)
 5 Lucy: Okay. (0.8) But why do you wal- Why don't you walk like
 an old fogey?
 (1.0)
 Florian: Cause he is -=
 Andrew: → =Cause I'm healthy! ((laughs))

Auch die mit sechs Beispielen belegten Regelverletzungen eines Erwachsenen werden durch die nachgeholte Redeübernahme nach Regel 1a korrigiert. Diese erfolgt dreimal mit Überlappung des Redebeitrags des Selbstzuweisers (Bsp. 508) und dreimal an den Redebeitrag des Selbstzuweisers anschließend (Bsp. 509).

Bsp. 508 Dat. 50 (10-19)

1 Matthew: Which kind do you want?
 (1.0)
 Florian: The *new* ones.
 (0.4)
 5 Matthew: We got *two* new ones.=
 Florian: =Oh, oh, [oh!]
 Mother: [The] little ones.=
 Matthew: =The little ones?=
 Mother: [[=Mh::]
 10 Florian: → [[=Yeah.]

Bsp. 509 Dat. 35 (1-6)

1 Florian: Guess what!=
 Mother: =What?=
 Florian: =Matt, I can't believe Sandy got that bubblegum.
 (0.4)
 5 Matthew: → Why?=
 Florian: =Cause – there were few *off*.

Im Vergleich hierzu korrigieren Erwachsene in fünf Fällen die Selbstwahl als Verstoß gegen Regel 1a, bei dem es sich in allen Fällen um die Regelverletzung eines Kindes handelt. Die nachgeholte Redeübernahme des ausgewählten Sprechers erfolgt hierbei dreimal an den Redebeitrag des Selbstzuweisers anschließend und jeweils einmal mit Überlappung bzw. Unterbrechung des Redebeitrags des Selbstzuweisers. Die nachgeholte Redeübernahme eines Erwachsenen nach einer Regelverletzung eines Erwachsenen ist im Datenmaterial nicht belegt.

10.2.3 Reparatur von Unterbrechungen

Mit 54 Belegen stellen Reparaturmaßnahmen bei Unterbrechungen lediglich 20,7 % der Reparatur von Regelverletzungen dar. Diese Belege verteilen sich wie folgt auf die in Auflistung 36 angegebenen Maßnahmen:

Tab. 118 Reparatur von Unterbrechungen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Abbruch des Redebeitrags	16	20	36	66,7 %
Wörtliche oder modifizierte Wiederholung des überlappten Redebeitrags	0	13	13	24,0 %
<i>Summons</i>	0	2	2	3,7 %
Metakommunikative Äußerung	0	2	2	3,7 %
Steigerung der Lautstärke	0	1	1	1,9 %
Gesamt	16	38	54	100,0 %

Der Abbruch des Redebeitrags eines der beiden Gesprächsteilnehmer macht mit 36 Belegen zwei Drittel der bei Unterbrechungen beobachteten Reparaturmaßnahmen aus. Von diesen erfolgen 22 bei der Unterbrechung eines Kindes durch ein Kind, neun bei der Unterbrechung eines Kindes durch einen Erwachsenen sowie fünf bei der Unterbrechung eines Erwachsenen durch ein Kind.

Unterbrechungen eines Kindes durch ein Kind, bei denen in allen Fällen ein Redebeitrag durch einen *turn* (nicht Hörersignal) unterbrochen wird, werden in folgender Häufigkeit vom unterbrechenden bzw. vom unterbrochenen Gesprächsteilnehmer abgebrochen:

Tab. 119 Reparatur von Unterbrechungen eines Kindes durch ein Kind

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Abbruch durch den Unterbrochenen (Kind)	9	9	18	81,8 %
Abbruch durch den Unterbrechenden (Kind)	1	3	4	18,2 %
Gesamt	10	12	22	100,0 %

In der überwältigenden Mehrheit erfolgt der Abbruch also durch den unterbrochenen Gesprächsteilnehmer (Bsp. 510), während das unterbrechende Kind in lediglich 18,2 % seinen Redebeitrag abbricht (vgl. ebenfalls. Bsp. 510, Zeile 6). In zwölf der 18 Fälle, in denen der unterbrochene Gesprächsteilnehmer seinen Redebeitrag abbricht sowie in zwei der vier Fälle, in denen dieses durch den unterbrechenden Gesprächsteilnehmer erfolgt, handelt es sich um ein und dasselbe Kind.

Bsp. 510 Dat. 12 (14-27)

- 1 Matthew: So we could rent Battle () and double dragon.=
 Jamey: =No. ()=
 Florian: =No, Battle [() and double dragon.]
 Matthew: [What? (3.0)] What
- 5 [did you say about] that game?=
 Florian: [It's *awesome* uhm::-]
 Jamey: [It's *awesome* !]
 Florian: → = On the commercial [it has these uhm::-]
 Matthew: [I know, so why] shouldn't we
- 10 get it.=
 Florian: → =On the commercial- [(0.8)] On the commercial they say
 Jamey: [()]
 Florian: they have – the *double dragon dudes* and the *battle ()* *dudes*.

Die mit neun Beispielen belegten Unterbrechungen eines Kindes durch einen Erwachsenen, die ebenfalls in allen Fällen durch den *turn* (nicht Hörersignal) des Erwachsenen erfolgen, werden wie folgt durch den Abbruch des unterbrechenden bzw. unterbrochenen Gesprächsteilnehmers korrigiert:

Tab. 120 Reparatur von Unterbrechungen eines Kindes durch einen Erwachsenen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Abbruch durch den Unterbrochenen (Kind)	2	3	5	55,6 %
Abbruch durch den Unterbrechenden (Erwachsener)	0	4	4	44,4 %
Gesamt	2	7	9	100,0 %

In fünf Fällen bricht also das unterbrochene Kind (Bsp. 511), in vier Fällen der unterbrechende Erwachsene (Bsp. 512) seinen Redebeitrag ab. Bei dem seinen Redebeitrag abbrechenden unterbrochenen Gesprächsteilnehmer handelt es sich in allen Fällen um das oben bereits erwähnte Kind.

Bsp. 511 Dat. 82 (1-7)

- 1 Florian: Is that vine?
 (0.4)
 Grandmother: Yeah, but it's very heavy. – Don't have any tonight, cause
 you surely fall right asleep. [And tonight – hm-]
- 5 Florian: [We don't have- hm] We
 → don't have hm=
 Grandmother:: =We've apple juice for you.

Bsp. 512 Dat. 67 (12-14)

- 1 Florian: What's graphite?=
 Matthew: =Makes your wheels [go faster.]
 Mother: → [Very- (1.2)] Very fine black powder.

Die in fünf Fällen belegten Unterbrechungen eines Erwachsenen durch ein Kind, bei denen die Unterbrechung in allen Fällen durch einen *turn* (nicht Hörersignal) des Kindes erfolgt, werden in

folgender Häufigkeit vom unterbrechenden bzw. vom unterbrochenen Gesprächsteilnehmer abgebrochen:

Tab. 121 Reparatur von Unterbrechungen eines Erwachsenen durch ein Kind

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Abbruch durch den Unterbrochenen (Erwachsener)	4	1	5	100,0 %
Abbruch durch den Unterbrechenden (Kind)	0	0	0	0,0 %
Gesamt	4	1	5	100,0 %

In allen Fällen bricht also der unterbrochene Erwachsene seinen Redebeitrag ab (Bsp. 513).

Bsp. 513 Dat. 29 (81-85)

- 1 Matthew: Everybody knows.=
 Florian: =No, – not everybody. (2.4) Only the people at the table right now.=
 Au pair: → =Well, who else=
 5 Florian: =Mom doesn't know.

Wie bei den Überlappungen wird der Abbruch eines Redebeitrags als Reparaturmaßnahme bei einer Unterbrechung häufig mit weiteren Maßnahmen der Verständnissicherung kombiniert. Hierbei handelt es sich 13-mal um eine wörtliche oder modifizierte Wiederholung des überlappten Redebeitrags, jeweils zweimal um ein *summons* bzw. eine metakommunikative Äußerung sowie einmal um die Steigerung der Lautstärke.

Wörtliche Wiederholungen als Reparaturmaßnahme bei einer Unterbrechung treten in allen Fällen in Kombination mit einem Abbruch auf. Sie werden achtmal von einem Kind (Bsp. 514) und dreimal von einem Erwachsenen produziert (Bsp. 515).

Bsp. 514 Dat. 20 (7-15)

- 1 Jamey: Where *is* the quick spoon? (1.0) Matt, where's that spoon that you were using?
 (0.4)
 Matthew: Here it is.=
 5 Jamey: =Thank you.=
 Florian: =BUT *DON'T* LICK IT! (1.1) [Or use it to] stir it up. Don't
 Jamey: [No, it's this.]
 Florian: → stir it [with- (1.8)] Don't stir it with the spoon.
 Jamey: [Can I've the milk?]

Bsp. 515 Dat. 80 (41-44)

- 1 Matthew: Oh, I'm gonna [play with Adam!]
 Grandmother: → [Their schools -] Their schools are
closed – today.=
 Florian: =Yeah, I'm gonna play with Michael!

Modifizierte Wiederholungen sind zweimal belegt, in beiden Fällen produziert von einem Kind. Sie erfolgen einmal in Kombination mit einem Abbruch (Bsp. 516) sowie einmal isoliert (Bsp. 517).

Bsp. 516 Dat. 42 (9-12)

- 1 Matthew: I used to draw *much* better! (1.0) When I was Florian's
age I was already [drawing- (1.2) Florian!] When I
Florian: [I *drew* a monster for him!]
Matthew: → was *your* age I was already drawing *much* better!

Bsp. 517 Dat. 12 (14-20)

- 1 Matthew: So we could rent Battle () and double dragon.=
Jamey: =No. ()=
Florian: =No, Battle [() and double dragon.]
Matthew: → [What? (3.0)] What
5 [did you say about] that game?
Florian: [It's *awesome* uhm:-]
Jamey: [It's *awesome*!]

Die jeweils zweimal belegten *summons*es (Bsp. 518) bzw. metakommunikativen Äußerungen (Bsp. 519) wie auch die in einem Fall belegte Steigerung der Lautstärke (Bsp. 520) werden alle von einem Kind in Kombination mit einem Abbruch produziert.

Bsp. 518 Dat. 27 (8-15)

- 1 Florian: ((singing)) Passing it on! Mom, guess what, –
→ [*Kiki*- (1.0)] Mom, and then this July *Kiki*
Matthew: [I don't wanna go!]
Florian: [she gets] to go on a trip with Jamey Toman! (1.2)
5 Mother: [Mh hm:!!]
Florian: [Cause-] Cause she needs to hm help *Mrs* Toman. =
Mother: [I know!] = I
know, that's great.

Bsp. 519 Dat. 63 (42-44)

- 1 Florian: [[=No, no, no!] [No, cause they do flips up there!]
Ori: → [[=And hm-] And – [hm (0.6) Wait! (0.5) Wait!]
→ I'm talking!

Bsp. 520 Dat. 28 (8-14)

- 1 Mother: They're *really* great.
(0.6)
Florian: → They're good for a man- [(0.4) They're GOOD FOR A
Mother: [You should *see* what they're
5 Florian: MAN that] (0.8) can't – really- [(0.8)] use his
Mother: like.] [use his arm.]
Florian: arm.

Diese soeben beschriebenen Maßnahmen der Verständnissicherung werden nicht nur (mit lediglich einer Ausnahme) mit dem Abbruch des Redebeitrags einer der Gesprächsteilnehmer, sondern auch untereinander kombiniert. So liefert das Datenmaterial jeweils einen Beleg für die Kombination einer wörtlichen Wiederholung mit einem *summons* bzw. mit einer Steigerung der

Lautstärke. Die Kombination einer modifizierten Wiederholung mit einem *summons* ist ebenfalls einmal belegt.

10.3 Reparatur von Wort- und Satzabbrüchen

Wie in den vorangehenden Abschnitten deutlich wurde, stellt der Abbruch eines Redebeitrags eine häufig zu beobachtende Reparaturmaßnahme bei Regelstörungen bzw. -verletzungen dar. Demgegenüber bedürfen nicht auf eine Regelstörung bzw. -verletzung zurückzuführende Wort- und Satzabbrüche selbst einer Reparaturmaßnahme. Diese beiden Phänomene sind im Datenmaterial in folgender Häufigkeit belegt:

Tab. 122 Reparatur von Wort und Satzabbrüchen vs. Wort- und Satzabbrüche als Reparaturmaßnahme

	minimal	weitergeführt	Gesamt
Reparatur von Wort- und Satzabbrüchen	22	162	184
Wort- und Satzabbrüche als Reparaturmaßnahme	19	29	48

Gemäß den Ausführungen in Kapitel 2, nach denen die Reparatur von Simultansequenzen nur eine von sechs möglichen Ursachen für Wort- oder Satzabbrüche darstellt, ist die Reparatur von Wort- und Satzabbrüchen mit 184 Belegen sehr viel häufiger zu beobachten als die als Reparaturmaßnahme herangezogenen Wort- und Satzabbrüche. Da Wort- und Satzabbrüche als Reparaturmaßnahme bei Simultansequenzen bereits in den vorangehenden Abschnitten 10.1.2 und 10.2.3 beschrieben wurden, bezieht sich die folgende Darstellung auf die Reparatur von Wort- und Satzabbrüchen. Die Ursache des jeweiligen Abbruches wird an dieser Stelle nicht weiter berücksichtigt, da hierauf in Kapitel 2 bereits ausführlich eingegangen wurde.

Mit 184 Belegen wird die Gesamtheit der in Kapitel 2 zusammengetragenen Wort- und Satzabbrüche (unabhängig von ihrer jeweiligen Motivation) einer Reparaturmaßnahme unterzogen. Dieses gilt also auch für diejenigen Abbrüche, die als Reparaturmaßnahme bei Simultansequenzen eingesetzt werden. Die Reparatur von Wort- und Satzabbrüchen tritt als Selbst- und als Fremdkorrektur auf, und zwar in folgender Häufigkeit:

Tab. 123 Reparatur von Wort- und Satzabbrüchen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Selbstkorrektur	4	136	140	76,1 %
Fremdkorrektur	18	26	44	23,9 %
Gesamt	22	162	184	100,0 %

In mehr als drei Viertel der Wort- und Satzabbrüche wird die Reparaturmaßnahme durch den den Abbruch vollziehenden Sprecher selbst durchgeführt. Folgende Maßnahmen der Selbstkorrektur sind im Datenmaterial belegt:

Tab. 124 Wort- und Satzabbrüche: Selbstkorrektur

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Wiederholung unter Vervollständigung der syntaktischen Einheit	3	96	99	70,7 %
Neuformulierung einer vollständigen syntaktischen Einheit	1	40	41	29,3 %
Gesamt	4	136	140	100,0 %

Mehr als zwei Drittel der durch eine Selbstkorrektur korrigierten Wort- und Satzabbrüche werden also mit Hilfe einer wörtlichen oder modifizierten Wiederholung der abgebrochenen Einheit korrigiert, wobei die ursprünglich geplante syntaktische Struktur beibehalten und vervollständigt wird. Hierbei handelt es sich in 62 Fällen um eine wörtliche Wiederholung (Bsp. 521), von denen allerdings 18 erneut einem Abbruch ausgesetzt sind (Bsp. 522).

Bsp. 521 Dat. 24 (12-20)

- 1 Matthew: You *can't* go. [(0.8)] You have to be *over* eighteen
 Jamey: [I know.]
 Matthew: and *under* twenty-four.
 (1.0)
- 5 Jamey: → No, no! – No! You have to be- – You have to be older than
 eight- seventeen and- and- and younger than twenty-four.=
 Matthew: =I know. (1.2) Yeah, you have to be eighteen or older and
 twenty- twenty-four or younger. That's the same thing.=
 Jamey: =Yeah.

Bsp. 522 Dat. 28 (10-14)

- 1 Florian: → They're good for a man- [(0.4) They're GOOD FOR A
 Mother: [You should *see* what they're
 Florian: → MAN that] (0.8) can't – really- [(0.8)] use his
 Mother: like.] [use his arm.]
- 5 Florian: arm.

Modifizierte Wiederholungen sind insgesamt 37-mal belegt (Bsp. 523). Von diesen werden neun erneut vor ihrer Vervollständigung abgebrochen (Bsp. 524).

Bsp. 523 Dat. 15 (1-6)

- 1 Florian: And see this microphone? – It's very *magical*. (0.4) See!
 → – See! (0.6) Guess what it- (1.0) I'll tell you what it does,
 okay! (1.6) *THIS MICROPHONE*- (1.4) *This* – makes his
 head come. (2.4) And then his *head*- (1.8) He makes
 5 *rabbits*, – with his microphone.=
 Jafrey: =Oh *neat*!

Bsp. 524 Dat. 40 (128-140)

- 1 Lucy: → I used to have a- (2.4) Well, I have a cable TV now, but I
 → didn't – use to- (0.6) I (0.5) used to have (0.4) just any
 normal uh *TV*, (0.6) and – then we switched the whole

- 5 rooms around, ((fast))and the TV went in the other room,
 ((fast)) and then we got cable when it was in the other
 room, but when it was – in (0.4) the room that we've
 crossed with the kitchen in my *Mom's* house (0.8) uhm
 you could see it from wherever you were sitting at the d-
 dinner table, so you could watch TV dur- during dinner.
 10 (0.6) It's the same with your TV I guess.=
 Florian: =Uh?
 (1.2)
 Lucy: If you're sitting right where *I* am you can see it.

In 41 Fällen erfolgt die Reparatur des Wort- oder Satzabbruches durch die Neuformulierung einer vollständigen syntaktischen Einheit (Bsp. 525).

Bsp. 525 Dat. 9 (24-31)

- 1 Mother: You can't kiss him.=
 Matthew: =Yeah, cause he's not your boyfriend, remember?=
 Mother: =Right.
 (2.2)
 5 Florian: Yeah, but you *can*, and then he'll be your boyfriend.
 (0.4)
 Matthew: → Yeah, but if you *do* kiss him- (0.4) You've kissed him
before!

Wort- und Satzabbrüche werden in 44 Fällen durch einen zweiten Sprecher korrigiert. Im Rahmen einer solchen Fremdkorrektur werden folgende Reparaturmaßnahmen verwendet:

Tab. 125 Wort- und Satzabbrüche: Fremdkorrektur

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Neuformulierung einer syntaktischen Einheit	16	22	38	86,4 %
Vervollständigung der abgebrochenen syntaktischen Einheit	2	4	6	13,6 %
Gesamt	18	26	44	100,0 %

Mit 38 Belegen erfolgt die Reparatur des Abbruches in der überwältigenden Mehrheit der Fremdkorrekturen durch die Neuformulierung einer vollständigen syntaktischen Einheit (Bsp. 526), während die Vervollständigung der abgebrochenen syntaktischen Einheit lediglich sechsmal belegt ist (vgl. ebenfalls Bsp. 526, Zeile 15).

Bsp. 526 Dat. 11 (1-16)

- 1 Matthew: I'll make you a deal, Florian. If you rent this – I'll give you
 back the Sega program for two days. ()=
 Florian: =How much- (0.4) How much uh-
 (1.6)
 5 Jamey: → Florian!=
 Florian: =What?=
 Jamey: =It's 99 cents.
 (0.6)

10	Matthew:	It is? – Oh yeah, it is.	[(0.8) No, it's a dollar four.]
	Jamey:		[It says 99 cents per night.]
15	Matthew:	Four cents.	
		(0.4)	
	Florian:	No, that says <i>cents</i> .=	
	Jamey:	=No, it says 99 cents plus- Plus-=	
	Matthew:	=Plus <i>tax</i> .=	
	Jamey:	=Yeah.	

10.4 Regelstörungen und -verletzungen ohne Reparatur

Neben den in den vorangehenden Abschnitten beschriebenen Reparaturmaßnahmen liefert das Datenmaterial auch Belege, bei denen Regelstörungen bzw. -verletzungen nicht durch eine Reparaturmaßnahme korrigiert werden. Diese treten in folgender Häufigkeit auf:

Tab. 126 Regelstörungen und -verletzungen ohne Reparatur

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Regelstörungen ohne Reparatur	91	21	112	58,3 %
Regelverletzungen ohne Reparatur	56	24	80	41,7 %
Gesamt	147	45	192	100,0 %

Wort- und Satzabbrüche, die nicht durch eine Reparaturmaßnahme korrigiert werden, sind im Datenmaterial nicht belegt.

10.4.1 Regelstörungen ohne Reparatur

Regelstörungen ohne Reparatur machen mit 112 Belegen mehr als die Hälfte der in diesem Zusammenhang zur Verfügung stehenden Belege aus. Sie verteilen sich wie folgt auf die verschiedenen Typen von Regelstörungen:

Tab. 127 Regelstörungen ohne Reparatur

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Überlappungen	91	21	112	100,0 %
Gesprächspausen	0	0	0	0,0 %
Gesamt	91	21	112	100,0 %

Überlappungen werden also in 112 Fällen nicht durch eine Reparaturmaßnahme korrigiert, während hierfür bei den Gesprächspausen keine Belege vorhanden sind. Ein Vergleich von durch Reparaturmaßnahmen korrigierten mit nicht korrigierten Regelstörungen stellt sich somit wie folgt dar:

Tab. 128 Reparatur von Regelstörungen vs. Regelstörungen ohne Reparatur

	mit Reparatur	ohne Reparatur	Gesamt
Überlappungen	30	112	142
Gesprächspausen	684	0	684
Gesamt	714	112	826

Die Summe der bei den Überlappungen angegebenen Werte (insgesamt 142 Belege) entspricht nicht der in Kapitel 8.2 angegebenen Gesamtzahl von Überlappungen, da letzterer mit 74 Belegen das Auftreten einer Überlappung als solche erfasst, während an dieser Stelle die überlappten Redebeiträge beider Gesprächspartner separat gezählt werden. Überlappte Redebeiträge erwachsener Sprecher werden hierbei jedoch nicht berücksichtigt, und bei ein und derselben Überlappung im Verbund auftretende Reparaturmaßnahmen werden separat erfasst. Obwohl aus diesen Gründen eine 1:1-Entsprechung der jeweiligen Werte nicht gegeben ist, lassen sich aus dieser Tabelle folgende Tendenzen ableiten: Regelstörungen in Form von Überlappungen werden deutlich häufiger nicht einer Reparaturmaßnahme unterzogen als durch eine Reparaturmaßnahme korrigiert. Demgegenüber sind Reparaturmaßnahmen bei Gesprächspausen, die ohne Reparatur zu einem Zusammenbruch des Gesprächs führen würden, in ausnahmslos allen Fällen zu beobachten.

Die 112 nicht durch eine Reparaturmaßnahme korrigierten Überlappungen, bei denen der überlappte Redebeitrag bis zu seiner Vervollständigung weitergeführt wird, verteilen sich wie folgt auf die in Kapitel 8.2 angegebenen Konstellationen:

Tab. 129 Überlappungen ohne Reparatur

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Gegenwärtiger Sprecher und Selbstzuweiser	76	11	87	77,7 %
Gegenwärtiger Sprecher und ausgewählter Sprecher	2	8	10	8,9 %
Selbstzuweiser und konkurrierender Selbstzuweiser	9	0	9	8,0 %
Ausgewählter Sprecher und Selbstzuweiser	4	2	6	5,4 %
Gesamt	91	21	112	100,0 %

In mehr als drei Viertel der nicht durch eine Reparaturmaßnahme korrigierten Überlappungen handelt es sich mit 87 Belegen um die Überlappung des Redebeitrags eines gegenwärtigen Sprechers mit dem eines Selbstzuweisers. Diese tritt in 37 Fällen als Kind-Kind-, in 28 Fällen als Kind-Erwachsener- und in 22 Fällen als Erwachsener-Kind-Simultansequenz auf.

Bei den 37 Kind-Kind-Simultansequenzen überlappt sich der Redebeitrag des gegenwärtigen Sprechers (Kind) 22-mal mit dem *turn* sowie 15-mal mit dem Hörsignal eines Selbstzuweisers (Kind). Überlappungen mit dem *turn* eines Selbstzuweisers waren in elf Fällen im Verlauf einer *turn*-internen Pause (Bsp. 527), neunmal ohne *turn*-interne Pause (Bsp. 528) sowie zweimal im Anschluss an eine *turn*-interne Pause des gegenwärtigen Sprechers (Bsp. 529) zustande gekommen.

Bsp. 527 Dat. 80 (13-16)

1 Grandmother: Does he live near your Dad?
 (2.8)
 Florian: → No. [(0.4)] Well, sort of, sort of.
 Matthew: → [No.]

Bsp. 528 Dat. 40 (31-37)

1 Andrew: Sourbread () don't really =
 Florian: =They suck you in! =
 Andrew: =No, they don't! =
 Florian: =Yes, they do! =
 5 Matthew: → =Mh hm: [They're not even *sour*.]
 Lucy: → [That's just the commercials.] =
 Andrew: =I know! (1.4) They're not sour at all!

Bsp. 529 Dat. 20 (12-15)

1 Florian: → BUT *DON'T* LICK IT! (1.1) [Or use it to] stir it up. Don't
 Jamey: → [No, it's this.]
 Florian: stir it [with- (1.8)] Don't stir it with the spoon.
 Jamey: [Can I've the milk?]

Nicht durch eine Reparaturmaßnahme korrigierte Kind-Kind-Simultansequenzen, bei denen sich der Redebeitrag des gegenwärtigen Sprechers (Kind) mit dem Hörsignal eines Selbstzuweisers (Kind) überlappt, sind in 13 Fällen im Verlauf (Bsp. 530) sowie in zwei Fällen ohne turn-interne Pause des gegenwärtigen Sprechers (Bsp. 531) belegt.

Bsp. 530 Dat. 24 (12-14)

1 Matthew: → You *can't* go. [(0.8)] You have to be *over* eighteen
 Jamey: → [I know.]
 Matthew: and *under* twenty-four.

Bsp. 531 Dat. 51 (30-34)

1 Matthew: → What [do you] want? Florian? [()] What do you
 Florian: → [Okay.] [hm:]
 Matthew: want?
 (3.4)
 5 Mother: I know he doesn't want shrimp.

Die Überlappung des Redebeitrags eines gegenwärtigen Sprechers mit dem eines Selbstzuweisers wird in 28 Kind-Erwachsener-Simultansequenzen nicht durch eine Reparaturmaßnahme korrigiert. Bei diesen überlappt sich der Redebeitrag des gegenwärtigen Sprechers (Kind) in 15 Fällen mit dem *turn* sowie in 13 Fällen mit dem Hörsignal des Selbstzuweisers (Erwachsener). Überlappungen mit dem *turn* eines Selbstzuweisers waren neunmal ohne turn-interne Pause (Bsp. 532), dreimal im Verlauf einer turn-internen Pause (Bsp. 533) sowie dreimal im Anschluss an eine turn-interne Pause (Bsp. 534) des gegenwärtigen Sprechers entstanden.

Bsp. 532 Dat. 63 (73-80)

- 1 Matthew: ((laughs)) An aeon is like a million years I think. (0.6)
 Right? An aeon?=
 Mother: =I don't know if it's defined.=
- 5 Matthew: → =Yes, it is, it's either a thousand or a million. [(0.4) I'm not
 Mother: → [I don't think
 Matthew: → sure though.] It's a million years, he's nine million
 Mother: → it's a thousand.]
 Matthew: years old.

Bsp. 533 Dat. 29 (10-13)

- 1 Florian: Here's a note for my Mom that she can come to the
 → museum! [(2.2)] And – here's a pen. – The
 Au pair: → [What museum?]
 Florian: museum. Our fieldtrip that we're going on.

Bsp. 534 Dat. 85 (34-37)

- 1 Florian: Yeah, he just sells his sister stuff! (0.4)
 → [Right, Vinny?]
 Au pair: → [Sells her?]=
 Vinny: =Yeah!

Überlappungen mit dem Hörersignal des Selbstzuweisers sind dagegen elfmal im Verlauf einer turn-internen Pause (Bsp. 535) und zweimal im Anschluss an eine turn-interne Pause (Bsp. 536) des gegenwärtigen Sprechers zu beobachten.

Bsp. 535 Dat. 21 (1-7)

- 1 Au pair: Mh: who's listening to music? – Do we have a ghost in
 the house?
 (0.4)
- 5 Matthew: → I am. [(1.8)] With [the – hm] radio almost on max.
 Au pair: → [Mh:!] [What's on?]
 Matthew: (3.2) It's not even on max. That's not even half of the
 max.

Bsp. 536 Dat. 53 (27-34)

- 1 Matthew: This girl- – They cracked up this generator, and she had
 the hand- her hand on the generator, [(1.0)]
 Mother: [The hand!]
- 5 Matthew: → [I'm gonna kill you!] ((laughs)) And it was like – hm –
 Mother: → [She had her hand!]
 Matthew: millions of volts of electricity! [(0.8) She] should
 Florian: [Yeah! –Yeah!]
 Matthew: have gotten burned!

Erwachsener-Kind-Simultansequenzen sind in diesem Zusammenhang in 22 Fällen belegt, wobei sich 16-mal der Redebeitrag des gegenwärtigen Sprechers (Erwachsener) mit dem *turn* sowie sechsmal mit dem Hörersignal eines Selbstzuweisers (Kind) überlappt. Überlappungen mit dem

turn eines Selbstzuweisers waren achtmal im Verlauf einer turn-internen Pause (Bsp. 537), fünfmal im Anschluss an eine turn-internen Pause (Bsp. 538) sowie dreimal ohne turn-interne Pause (Bsp. 539) des gegenwärtigen Sprechers zustande gekommen.

Bsp. 537 Dat. 60 (413-415)

1	Mother:	→ Adults don't often have birthday parties. [(2.2)]
	Matthew:	→ [Why?]
	Mother:	Unfortunately. (1.4) I don't know.

Bsp. 538 Dat. 24 (1-6)

1	Jamey:	What- What band are you seeing this weekend? (1.4)
	Au pair:	→ I don't know. – No, no, – no band tonight. (0.8) [I
	Florian:	→ [You
5	Au pair:	→ don't wanna see a] band tonight.
	Florian:	→ <i>already saw</i> one.]

Bsp. 539 Dat. 60 (368-372)

1	Visitor:	→ You want some casserole? [(1.0) More casserole?]
	Mother:	[Hm? (1.2)]
	Florian:	→ [I can't believe he likes]
		Adam. ((laughs))=
5	Mother:	=Maybe in a minute.

Nicht durch eine Reparaturmaßnahme korrigierte Erwachsener-Kind-Simultansequenzen, bei denen sich der Redebeitrag des gegenwärtigen Sprechers mit dem Hörersignal eines Selbstzuweisers überlappt, sind dagegen in vier Fällen im Verlauf (Bsp. 540) sowie in zwei Fällen im Anschluss an eine turn-interne Pause des gegenwärtigen Sprechers (Bsp. 541) belegt.

Bsp. 540 Dat. 60 (178-183)

1	Florian:	[[Mom, we were playing DND-
	Mother:	→ [[I like your haircut. [(0.8)] Where did you get it?
	Curren:	→ [Thanks.]
		(2.4)
5	Curren:	At this [place.]
	Matthew:	[The] <i>barbershop</i> .

Bsp. 541 Dat. 29 (21-25)

1	Au pair:	You know, Flori, I think it's best that you keep the tickets
		→ in the drawer, – your lunch tickets. (1.0) [What do you]
	Florian:	→ [Yeah I know.]
	Au pair:	think? (1.0) You can- mh You know, I think your mother
5		can deal with it, because-

Insgesamt zehn Belege liefert das Datenmaterial für nicht korrigierte Überlappungen des Redebeitrags eines gegenwärtigen mit dem eines ausgewählten Sprechers. Hierbei handelt es sich in

Die Überlappung mit dem Hörsignal des ausgewählten Sprechers war dagegen jeweils einmal im Verlauf einer turn-internen Pause (Bsp. 547), ohne turn-interne Pause (Bsp. 548) bzw. im Anschluss an eine turn-interne Pause (Bsp. 549) des gegenwärtigen Sprechers entstanden.

Bsp. 547 Dat. 60 (393-396)

1	Florian:	→	May I ask you something? [(0.8)] Why are we
	Mother:	→	[Mh hm:!]
	Florian:		talking about the Feldmans?= =Why not?

Bsp. 548 Dat. 37 (5-13)

1	Florian:	→	Mom! [Let] me tell you something! Matt he was- He
	Mother:	→	[Yeah!]
	Florian:		was trying to open something, [and he] was like – how-
	Mother:		[Mh hm:!]
5	Florian:		(0.8) I <i>can't</i> open this, and then I was like let <i>me</i> try, and
			he was like <i>you</i> wouldn't be able to open it, [and then] I
	Mother:		[Mh hm:!]
	Florian:		said let me <i>try</i> , – and then he said – He said <i>okay</i> , and then
			I <i>opened</i> it!

Bsp. 549 Dat. 28 (20-23)

1	Florian:		Mom, I need a check for lunch tickets. (3.2)
		→	[Cause] I've been <i>fasting</i> for lunch for maybe
	Mother:	→	[Hm?]
	Florian:		a week.

Die in einem Fall auftretende nicht durch eine Reparaturmaßnahme korrigierte Kind-Kind-Simultansequenz, bei der sich der Redebeitrag eines gegenwärtigen Sprechers (Kind) mit dem *turn* (nicht Hörsignal) eines ausgewählten Sprechers (Kind) überlappt, ist ebenfalls im Verlauf einer turn-internen Pause belegt (Bsp. 550).

Bsp. 550 Dat. 63 (56-64)

1	Ori:		In cartoons – you know those flipbooks- (0.4) That's what
			they did (0.3) in cartoon movies. (4.0) You know what, – I
			was- – The minute that hm (0.6) Batman returned I was
			gonna see it, – and hm Eyeman- (1.2) ehm (0.6) My Mom
5			said it's not out yet, (1.4) so – I thought () that they were
			practising, – you know when penguin comes up (0.6) out
		→	of the water? [(0.4)] I thought that he'd keep on
	Florian:	→	[Yeah.]
	Ori:		bumping his head up, – on the wall.

Für nicht-korrigierte Überlappungen des Redebeitrags eines Selbstzuweisers mit dem eines konkurrierenden Selbstzuweisers liefert das Datenmaterial insgesamt neun Belege. Hierbei handelt es sich fünfmal um eine Kind-Kind-, dreimal um eine Erwachsener-Kind- sowie einmal um eine Kind-Erwachsener-Simultansequenz.

Bei den fünf Kind-Kind-Simultansequenzen überlappen sich in allen Fällen der Redebeitrag eines Selbstzuweisers (Kind) mit dem *turn* (nicht Hörsignal) eines konkurrierenden Selbstzuweisers (Kind). Hiervon waren vier als fugenloser simultaner Beginn (Bsp. 551) sowie eine als simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause (Bsp. 552) zustande gekommen.

Bsp. 551 Dat. 18 (6-13)

- 1 Jafrey: I've the chocolate- – I've the chocolate after [him!]
 Florian: [NO,]
I'VE- – I've it after him!=
 Jamey: → [[=No!]
 5 Matthew: → [[=No,] Jamey has it.=
 Jafrey: → [[=AND THEN I DO!]
 Florian: → [[=CAN I HAVE IT] AFTER YOU?=
 Matthew: =Yeah, and then Jamey gets it.

Bsp. 552 Dat. 11 (23-26)

- 1 Jamey: You just said it was *six*.
 (0.8)
 Florian: → [[Six percent *tax*.]
 Matthew: → [[Six percent *tax*.]

Erwachsener-Kind-Simultansequenzen, bei denen sich der Redebeitrag eines Selbstzuweisers (Erwachsener) mit dem eines konkurrierenden Selbstzuweisers (Kind) überlappt, werden dreimal nicht einer Reparaturmaßnahme unterzogen. Hierbei handelt es sich in allen Fällen um die Überlappung mit dem *turn* (nicht Hörsignal) des konkurrierenden Selbstzuweisers, die zweimal als fugenloser simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause (Bsp. 553) sowie einmal als fugenloser simultaner Beginn entstanden war (Bsp. 554).

Bsp. 553 Dat. 4 (1-8)

- 1 Au pair: Don't you get *tired* of playing Sega!=
 Florian: =No.=
 Matthew: =No, cause I only beat it three times.
 Florian: ((laughs))
 5 (2.2)
 Au pair: → [[Cause you only what?
 Florian: → [[He only beat it three *times*. =
 Matthew: =I only beat it three times.

Bsp. 554 Dat. 17 (22-25)

- 1 Matthew: I don't care.=
 Au pair: → [[=I know you don't.]
 Florian: → [[=Mh you sit *there*,] Christine.=
 Visitor: =Oh, I'm okay here.

Bei der in einem Fall belegten Kind-Erwachsener-Simultansequenz überlappt sich der Redebeitrag des Selbstzuweisers (Kind) mit dem *turn* (nicht Hörsignal) des konkurrierenden Selbstzuweisers (Erwachsener), nachdem ein fugenloser simultaner Beginn vollzogen worden war (Bsp. 555).

Bsp. 555 Dat. 85 (9-20)

- 1 Florian: *Matt* has thirty-eight. – Forty.
(0.8)
- Vinny: Forty-eight?=
Florian: =Yeah!=
5 Vinny: =Ma::n!=
Florian: → [[=And guess what!
Au pair: → [[=How much money do you have, Vinny?=
Florian: =Guess what! – Guess what, my [mom *gave* me money!]
Vinny: [I had – hhh]
- 10 twenty-six dollars, (0.2) but I bought a – Sega game. –
Now I have *two*.=
Au pair: =Hm::

Für nicht-korrigierte Überlappungen des Redebeitrags eines ausgewählten Sprechers mit dem eines Selbstzuweisers liefert das Datenmaterial insgesamt sechs Belege. Hierbei handelt es sich viermal um eine Kind-Kind- sowie zweimal um eine Kind-Erwachsener-Simultansequenz.

Kind-Kind-Simultansequenzen, bei denen sich der Redebeitrag eines ausgewählten Sprechers (Kind) mit dem eines Selbstzuweisers (Kind) überlappt, werden viermal nicht einer Reparaturmaßnahme unterzogen. In allen Fällen handelt es sich um die Überlappung mit einem *turn* (nicht Hörersignal) eines Selbstzuweisers, die in zwei Fällen als simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause (Bsp. 556), in einem Fall als fugenloser simultaner Beginn (Bsp. 557) sowie in einem Fall nach einer verzögerten Redeübernahme des ausgewählten Sprechers (Bsp. 558) zustande gekommen war.

Bsp. 556 Dat. 58 (84-91)

- 1 Visitor: But I can listen, right?
(1.6)
- Florian: → [[But you don't wanna] tape. =
Matthew: → [[My second class?]
- 5 Visitor: =Hm? (1.0) You don't
wanna?
(0.8)
- Matthew: The first class I don't mind.

Bsp. 557 Dat. 9 (51-54)

- 1 Au pair: Why do you ask?=
Matthew: → [[=I'm just asking.]
Florian: → [[=She's kissing] every boy.=
Matthew: =Yeah, she probably did.

Bsp. 558 Dat. 3 (3-5)

- 1 Au pair: Do you mind if I put up some music, Matt?=
Florian: =Matt! [Vinny got it] with a () shot.
Matthew: [Not really.]

Kind-Erwachsener-Simultansequenzen, bei denen sich der Redebeitrag eines ausgewählten Sprechers (Kind) mit dem eines Selbstzuweisers (Erwachsener) überlappt, sind in diesem

Zusammenhang zweimal belegt, in beiden Fällen als Überlappung mit dem *turn* (nicht Hörersignal) des Selbstzuweisers nach einem fugenlosen simultanen Beginn (Bsp. 559).

Bsp. 559 Dat. 60 (285-287)

1 Visitor: Is that too much?=
 Florian: → [[=No, that's enough.]
 Mother: → [[=Matt, I'll take some] of your top.

10.4.2 Regelverletzungen ohne Reparatur

Regelverletzungen, die nicht einer Reparaturmaßnahme unterzogen werden, sind im Datenmaterial in insgesamt 80 Fällen belegt. Diese verteilen sich wie folgt auf die in Kapitel 9 beschriebenen Regelverletzungen:

Tab. 130 Regelverletzungen ohne Reparatur

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Unterbrechung	49	14	63	78,8 %
Redeübernahme durch nicht-selektierte Sprecher	7	10	17	21,2 %
Gesprächsschrittverweigerung	0	0	0	0,0 %
Gesamt	56	24	80	100,0 %

Ein Vergleich von durch Reparaturmaßnahmen korrigierten mit nicht korrigierten Regelverletzungen stellt sich somit wie folgt dar:

Tab. 131 Reparatur von Regelverletzungen vs. Regelverletzungen ohne Reparatur

	mit Reparatur	ohne Reparatur	Gesamt
Unterbrechung	54	63	117
Redeübernahme durch einen nicht-selektierten Sprecher	95	17	112
Gesprächsschrittverweigerung	112	0	112
Gesamt	261	80	341

Auch hier zeigt die Summe der mit und ohne Reparatur beobachteten Regelverletzungen (insgesamt 341 Belege) keine 1:1-Entsprechung zu den in Kapitel 9 angegebenen Werten, da an dieser Stelle auch auf Regelverletzungen Erwachsener bezogene Reparaturmaßnahmen mit einbezogen werden. Diese wurden in Kapitel 9 in der Gesamtzählung nicht berücksichtigt (249 Belege). Dennoch legt die Tabelle nahe, dass ein hoher Anteil an Unterbrechungen nicht mit Hilfe einer Reparaturmaßnahme korrigiert wird. Dieses gilt demgegenüber nicht für Redeübernahmen nicht-selektierter Sprecher, bei denen eine Reparatur mit Hilfe einer nachgeholten Redeübernahme des ausgewählten Sprechers eine frequente Maßnahme darstellt. Gesprächsschrittverweigerungen, die ohne Reparatur einen Zusammenbruch des Gespräches bewirken würden, werden in ausnahmslos allen Fällen mit einer Reparaturmaßnahme korrigiert.

Mit 63 Belegen stellen nicht korrigierte Unterbrechungen 78,8 % der nicht einer Reparaturmaßnahme unterzogenen Regelverletzungen dar. Bei diesen handelt es sich in 32 Fällen um die Unterbrechung eines Kindes durch ein Kind, in 17 Fällen um die Unterbrechung eines

Erwachsenen durch ein Kind sowie in 14 Fällen um die Unterbrechung eines Kindes durch einen Erwachsenen.

Von den in 32 Fällen belegten nicht korrigierten Unterbrechungen eines Kindes durch ein Kind erfolgt die Unterbrechung 28-mal durch einen *turn* (Bsp. 560) sowie viermal durch ein Hörersignal (Bsp. 561) des unterbrechenden Kindes.

Bsp. 560 Dat. 9 (44-50)

- 1 Au pair: Yeah, and that was once. I was out with him once or twice.
(0.4)
- 5 Florian: → You mean [*dated* him.]
Matthew: → [Did you kiss] him?=
Au pair: =If I kissed him?=
Florian: =Yeah. – *Sure!*

Bsp. 561 Dat. 80 (31-39)

- 1 Grandmother: No? [(3.8) *They*] have no school today.
Florian: [No, it's like-]
(1.0)
- Matthew: Who?=
5 Grandmother: =The Feldmans.
(0.8)
- Matthew: → They [don't?]
Florian: → [Yeah] I know.=
Grandmother: =No.

Unterbrechungen eines Erwachsenen durch ein Kind werden in 17 Fällen nicht korrigiert, und zwar zwölfmal bei der Unterbrechung durch einen *turn* (Bsp. 562) sowie fünfmal durch ein Hörersignal (Bsp. 563) des unterbrechenden Kindes.

Bsp. 562 Dat. 9 (35-41)

- 1 Au pair: Oh no, no, you're so mean! You know, he's- Oh God, guys come on! (0.2) [I had *two* dates, had one date
Matthew: [He's your boyfriend, and you
Au pair → except] Rich before, one date, [and I've been here for
5 Matthew: → know it.] [Yeah, Robert Ross
Au pair: → eight months.] And Rob, yeah.
Matthew: → Lloyd Hamilton.]

Bsp. 563 Dat. 60 (156-160)

- 1 Mother: Christine is doing a study on how people (0.8) especially
→ [children talk] and have conversations, – and how
Florian: → [Children – talk]
Mother: they- (0.4) hm the patterns of their- (1.2) how they talk to
5 each other, right?

Nicht korrigierte Unterbrechungen eines Kindes durch einen Erwachsenen sind 14-mal belegt, davon achtmal bei der Unterbrechung durch einen *turn* (Bsp. 564) sowie sechsmal durch ein Hörersignal (Bsp. 565) des unterbrechenden Erwachsenen.

Bsp. 564 Dat. 78 (7-10)

- 1 Florian: → So Lucy was like all [disappointed.]
 Mother: → [Wasn't Lauren] there that night?
 (0.6)
 Florian: No. (0.4) She was asleep.

Bsp. 565 Dat. 37 (5-13)

- 1 Florian: Mom! [Let] me tell you something! Matt he was - He
 Mother: [Yeah!]
 Florian: → was trying to open something, [and he] was like – how-
 Mother: → [Mh hm:!]
 5 Florian: (0.8) I *can't* open this, and then I was like let *me* try, and
 → he was like *you* wouldn't be able to open it, [and then] I
 Mother: → [Mh hm:!]
 Florian: said let me *try*, – and then he said – He said *okay*, and then
 I *opened* it!

Für die Redeübernahme eines nicht-selektierten Sprechers, die nicht durch die nachgeholte Redeübernahme des ausgewählten Sprechers einer Reparaturmaßnahme unterzogen wird, liefert das Datenmaterial insgesamt 17 Belege. Von diesen sind 14 bei einer Selbstwahl als Verletzung an einem nach Regel 1a ausgewähltem Kind zu beobachten, wobei die Regelverletzung in sechs Fällen von einem Kind (Bsp. 566) sowie in acht Fällen von einem Erwachsenen (Bsp. 567) begangen wurde.

Bsp. 566 Dat. 44 (1-6)

- 1 Florian: You wanna go up to my room, Jame- Vinny?=
 Matthew: → =Florian! Get a clue, it's *not* your room!
 (3.0)
 Florian: .hhh (4.8) Well, that's what *you* say to *your* frie::nds! (0.8)
 5 You say oh, I'll *show* you around – the house, oh, this is
 my roo::m!

Bsp. 567 Dat. 51 (44-47)

- 1 Florian: Do you've cheese for raclette?=
 Au pair: → =Are you gonna eat that, Flori?=
 Mother: → =He wants rice too, he really likes rice. (2.8) hm:: – That's
 good! (4.0) This calzone is good!

Während in diesen Beispielen die Regelverletzung gegen ein nach Regel 1a ausgewähltes Kind begangen wird, werden im Vergleich hierzu Regelverletzungen in Form einer Selbstwahl als Verstoß gegen einen nach Regel 1a ausgewählten Erwachsenen in lediglich drei Fällen nicht korrigiert, wobei die Regelverletzung in allen Fällen von einem Kind begangen worden war.

Eine Weiterführung (1c) als Verstoß gegen Regel 1a bzw. 1b wird in lediglich drei Fällen nicht korrigiert. In allen drei Fällen handelt es sich um die Verletzung gegen ein nach Regel 1a

ausgewähltes Kind, wobei die Regelverletzung zweimal von einem Erwachsenen (Bsp. 568) sowie einmal von einem Kind (Bsp. 569) begangen worden war.

Bsp. 568 Dat. 60 (136-139)

- 1 Mother: → Matt, would you pass me [the cheese,] please? What?
 Florian: [Mommy!]
 (1.6)
 Florian: ((laughs))

Bsp. 569 Dat. 85 (26-33)

- 1 Florian: I mean and that was (0.6) I mean like *three* dollars? –
 [How much did you have?]
 Au pair: → [So Vinny, how long did] you have to *save* before-
 (4.0) How long does it take before you've enough for a
 5 Sega game. – How many- – Hm. How much- How much
 allowance do you get a week?
 (1.2)
 Vinny: ((laughs)) None!

Eine nicht erfolgte Reparaturmaßnahme bei einer auf diese Weise an einem ausgewählten Erwachsenen begangenen Regelverletzung ist im Datenmaterial nicht belegt.

10.5 Zusammenfassung: Zur Verwendung von Reparaturmaßnahmen

Wie die vorangehenden Analysen zeigen, sind die beobachteten Kinder durchaus dazu in der Lage, Regelstörungen und Regelverletzungen als solche zu erkennen und bei Bedarf einer Reparaturmaßnahme zu unterziehen.

Hierbei werden Regelstörungen häufiger als die (ohnehin seltener auftretenden) Regelverletzungen mit Hilfe einer Reparaturmaßnahme korrigiert, wobei dieses für die Gesprächspausen in ausnahmslos allen Fällen gilt. Die Korrektur von Gesprächspausen, mit deren Hilfe die Kontinuität des Gesprächsstrahmens aufrechterhalten und ein Zusammenbruch des Gesprächs vermieden wird, erfolgt generell durch die Rückkehr zum regelgeleiteten Vollzug des Sprecherwechsels (nach den Regeln 1a-c). Dieses geschieht in allen Fällen ‚automatisch‘, d.h. ohne Einforderung der jeweiligen Reparaturmaßnahme durch ein *attention-getting-device* oder eine metakommunikative Äußerung. Gemäß dem insgesamt höheren Anteil von zwischen zwei *turns* auftretenden Gesprächspausen macht deren Korrektur mehr als die Hälfte der diesbezüglich zu beobachtenden Reparaturmaßnahmen aus. Entsprechend dem zugrunde liegenden Regelwerk werden *lapses* durch eine (verzögerte) Redeübernahme durch einen Selbstzuweiser (Regel 1b) korrigiert, die überwiegend nach einer nur kurzzeitigen Pause (mit einer Länge von weniger als zwei Sekunden) vollzogen wird. In lediglich etwa einem Drittel der Beispiele erfolgt die Reparatur von *lapses* nach einer Pause von mehr als zwei Sekunden. Bezüglich der Reparatur von *gaps* ist dieses Verhältnis sogar noch deutlicher; hier erfolgt die (durch eine verzögerte Redeübernahme des ausgewählten Sprechers vollzogene) Korrektur in ungefähr 80 % der Fälle nach einer Pause von weniger als zwei Sekunden. Dieses gilt auch für die nach einer bedingten Selbstauswahl auftretenden Gesprächspausen. Die Verwendung einer Technik der Fremdzuweisung, mit deren Hilfe ein Folgesprecher (bzw. eine Gruppe von Folgesprechern) bestimmt wird, erhöht also nicht nur die Wahrscheinlichkeit eines fugenlosen Sprecherwechsels (vgl.

Kapitel 8), sondern senkt gleichzeitig die Auftretenshäufigkeit von längeren, über die Dauer von zwei Sekunden hinausgehenden Gesprächspausen. Gemäß den Ausführungen in Kapitel 8 sind diesbezüglich keine gravierenden Unterschiede zum Verhalten erwachsener Sprecher zu beobachten, wobei *gaps* vor dem Redebeitrag eines Erwachsenen mit etwa 90 % einen etwas höheren Anteil von kurzzeitigen Gesprächspausen (mit einer Dauer von weniger als zwei Sekunden) aufweisen. Insgesamt bestätigt dieses Ergebnis die in Kapitel 8 formulierte Annahme, nach der die im Datenmaterial zu beobachtenden, zwischen zwei Redebeiträgen auftretenden Gesprächspausen als vom System bedingte Regelstörungen aufzufassen sind. Dieses gilt auch für die Mehrheit der innerhalb von Redebeiträgen auftretenden *pauses*, die entsprechend dem zugrunde liegenden Regelwerk mit Hilfe einer Weiterführung nach Regel 1c korrigiert werden. Insbesondere bei den nicht an einem TRP auftretenden *pauses*, die allerdings in einigen Fällen auf die in Kapitel 2 (im Rahmen der Wort- und Satzabbrüche) beschriebenen entwicklungsbedingten Probleme zurückzuführen sind, erfolgt die Reparaturmaßnahme überwiegend nach einer Pause von weniger als zwei Sekunden. Auf diese Weise wird die als Reparaturmaßnahme im System direkt verankerte Regel 1c ihrem Anspruch gerecht, die Kontinuität des Gesprächsflusses zu gewährleisten.

Gegenüber den Gesprächspausen, bei denen die Rückkehr zum regelgeleiteten Vollzug des Sprecherwechsels als Reparaturmaßnahme ausreicht, bedürfen Simultansequenzen darüber hinausgehende Maßnahmen der Verständnissicherung. Dieses gilt sowohl für die an TRPs auftretenden (und somit als Regelstörung zu interpretierenden) Simultansequenzen (Überlappungen) als auch für diejenigen, die nicht an einem TRP zu beobachten sind, die also aus einer Regelverletzung (Unterbrechung) resultieren. In beiden Fällen stellt der Abbruch des Redebeitrags eines der beiden Gesprächspartner die häufigste Reparaturmaßnahme dar, die oft mit einer (wörtlichen oder modifizierten) Wiederholung des Redebeitrags des weiterführenden Sprechers verbunden wird.

An TRPs zu beobachtende Überlappungen werden jedoch ausschließlich in denjenigen Fällen mit Hilfe eines Abbruchs korrigiert, in denen sich zwei Redebeiträge (nicht ein Redebeitrag und ein Hörsignal) überlappen. Dieses entspricht der in Kapitel 3 dargestellten Auffassung, nach der die beobachteten Kinder über ein ausgeprägtes Bewusstsein der Notwendigkeit zum Zusammenspiel von Sprecher- und Höreraktivität verfügen: Überlappungen eines *turns* mit einem Hörsignal werden nicht als Regelstörung (bzw. Regelverletzung) interpretiert und daher keiner Reparaturmaßnahme unterzogen. Gleichzeitig zeigt sich allerdings die Tendenz, dass Hörsignale innerhalb von an TRPs auftretenden Gesprächspausen des gegenwärtigen Sprechers produziert, Simultansequenzen diesbezüglich also von vornherein vermieden werden. Dieses Phänomen ist auch als ‚unechte Simultansequenz‘ eines (kurzen) Redebeitrags mit einer turn-internen Pause des gegenwärtigen Sprechers zu beobachten, die ebenfalls keiner Reparaturmaßnahme bedarf. Insgesamt werden aber auch ‚echte‘ Überlappungen zweier Redebeiträge deutlich seltener keiner Reparaturmaßnahme unterzogen als mit Hilfe einer Reparaturmaßnahme korrigiert. Gemäß den in Kapitel 8.2 beschriebenen Konstellationen von an TRPs zu beobachtenden Überlappungen werden die in der Mehrheit belegten Simultansequenzen, in denen sich der Redebeitrag eines gegenwärtigen Sprechers mit dem eines Selbstzuweisers überlappt, auch am häufigsten mit Hilfe eines Abbruchs korrigiert, mit einem großen Abstand gefolgt von Überlappungen der Redebeiträge zweier konkurrierender Selbstzuweiser. Die ohnehin selten auftretenden Überlappungen des Redebeitrags eines ausgewählten Sprechers mit dem eines Selbstzuweisers bzw. mit dem eines gegenwärtigen Sprechers werden in lediglich einem bzw. in keinem Fall einer Reparaturmaßnahme unterzogen. Insgesamt sind die wenigen im Datenmaterial enthalten Beispiele, in denen eine Überlappung mit Hilfe eines Abbruchs korrigiert wird, nur wenig aussagekräftig bezüglich der Frage, welcher der beiden Gesprächspartner seinen Redebeitrag vor der Vervollständigung abbricht. Da die unterschiedlichen Konstellationen, die sich aus den jeweils zugrunde liegenden Zuweisungstechniken in

Verbindung mit der Zuweisung an ein Kind bzw. einen Erwachsenen ergeben, diesbezüglich keine klar erkennbare Regelmäßigkeit aufweisen, liegt die Schlussfolgerung nahe, dass diese Frage von Fall zu Fall mehr oder weniger nach dem Zufallsprinzip entschieden wird. Hierfür spricht auch, dass die Reparatur von Überlappungen in keinem der im Datenmaterial belegten Fälle mit Hilfe eines *attention-getting-devices* bzw. einer metakommunikativen Äußerung eingefordert (d.h. einem bestimmten Gesprächsteilnehmer zugeschrieben) wird. Gleichzeitig zeigt sich jedoch die Tendenz, dass Überlappungen, die nach einer fugenlosen Redeübernahme bzw. Weiterführung des Redebeitrags zustande kommen, häufiger mit Hilfe eines Abbruchs korrigiert werden als Überlappungen, bei denen dieses nicht der Fall ist. Dieses gilt sowohl für die beobachteten Kinder als auch für die erwachsenen Sprecher. Wie das Auftreten von Regelstörungen insgesamt ist auch dieses Phänomen auf das hierarchische Prinzip der Regeln 1a-c zurückzuführen: Nach einer Gesprächspause kann ein Gesprächsteilnehmer verstärkt davon ausgehen, dass eine Redeübernahme durch einen anderen Sprecher unterbleibt. Dementsprechend ist er dazu berechtigt, den Redebeitrag mit Hilfe einer in der Hierarchie tiefer stehenden Zuweisungstechnik zu übernehmen. Aus diesem Grund werden nach einer Gesprächspause auftretende (kurzzeitige) Überlappungen eher toleriert als Überlappungen, die mit einer fugenlosen Redeübernahme bzw. Weiterführung eines Redebeitrags verbunden sind.

Gegenüber den eben beschriebenen Regelstörungen stellt die Einforderung einer Reparaturmaßnahme bei Regelverletzungen eine frequente Maßnahme dar, da diese prinzipiell einem bestimmten Gesprächsteilnehmer zugeschrieben werden können. Dieses gilt insbesondere für Gesprächsschrittverweigerungen, bei denen die regelgeleitete Redeübernahme mit Hilfe von *summonses*, wörtlichen oder modifizierten Wiederholungen, *accounts*, metakommunikativen Äußerungen sowie (selten) mit Hilfe einer Steigerung der Lautstärke eingefordert wird. Im Datenmaterial werden diese in einem relativ ausgewogenen Verhältnis von Kindern und Erwachsenen produziert, richten sich aber in der deutlichen Mehrheit der Fälle an ein Kind (nicht an einen Erwachsenen). Obwohl diesbezüglich innerhalb der anderen Typen von Regelverletzungen (Redeübernahme nicht-selektierter Sprecher, Unterbrechung) keine Aussage getroffen werden kann, da bei diesen die insgesamt geringere Auftretenshäufigkeit von Maßnahmen der Verständnissicherung weniger aussagekräftig ist, liegt folgende Vermutung nahe: Während die beobachteten Kinder und Erwachsenen zwar durchaus eine ähnliche Bereitschaft zu Regelverletzungen aufweisen (vgl. Kapitel 9), sind die von Kindern vollzogenen Regelverletzungen eher Sanktionen ausgesetzt als Regelverstöße von Erwachsenen, wobei die entsprechenden Reparaturmaßnahmen von Kindern und Erwachsenen gleichermaßen eingefordert werden. Die Reparatur von Gesprächsschrittverweigerungen erfolgt hierbei überwiegend durch eine Weiterführung des gegenwärtigen Sprechers nach Regel 1c, da dieser sich wohl am ehesten für die Kontinuität des Gesprächsflusses verantwortlich fühlt. In einigen Fällen ist aber auch die Übernahme eines Selbstzuweisers nach Regel 1b als Reparaturmaßnahme zu beobachten. Wie die oben als Regelstörungen beschriebenen Gesprächspausen werden Gesprächsschrittverweigerungen in ausnahmslos allen Fällen einer Reparaturmaßnahme unterzogen, um die Kontinuität des Gesprächsflusses zu gewährleisten. Dieses gilt sowohl für die beobachteten Kinder als auch für die erwachsenen Sprecher.

Auch Redeübernahmen nicht-selektierter Sprecher sind häufig Gegenstand einer Reparaturmaßnahme, die in der Regel als nachgeholte Redeübernahme des ausgewählten Sprechers (bzw. eines Selbstzuweisers) vollzogen wird. Dieses betrifft insbesondere die Weiterführung als Verstoß gegen Regel 1a, wobei Kinder die von Kindern bzw. von Erwachsenen begangenen Regelverletzungen zu gleichen Teilen korrigieren, während sich von Erwachsenen angewandte Reparaturmaßnahmen ausschließlich auf Regelverletzungen von Kindern beziehen. Diese Beobachtung entspricht den vorangehenden Ausführungen zur Reparatur von Gesprächsschrittverweigerungen. Die nachgeholte Redeübernahme nach Regel 1a erfolgt in der überwältigenden Mehrheit unter Rückkehr zum regelgeleiteten Vollzug des Sprecherwechsels, d.h. an den Rede-

beitrag des weiterführenden Sprechers (ohne Überlappung und/oder Unterbrechung) anschließend. Reparaturmaßnahmen von Weiterführungen als Verstoß gegen Regel 1b richten sich dagegen überwiegend auf von Kindern begangene Regelverletzungen. Dieses gilt sowohl für von Kindern als auch von Erwachsenen angewandte Reparaturmaßnahmen, wobei in beiden Fällen die nachgeholte Redeübernahme nach Regel 1b fast ausnahmslos mit einer Überlappung des weitergeführten mit dem nachgeholten Redebeitrag einhergeht. Die Selbstwahl als Verstoß gegen Regel 1a wird ebenfalls mit Hilfe einer nachgeholten Redeübernahme des ausgewählten Sprechers korrigiert. Diese erfolgt in etwa gleichen Teilen mit Überlappung des Redebeitrags des Selbstzuweisers bzw. an diesen anschließend, während die Unterbrechung des Redebeitrags des Selbstzuweisers (wie auch in den beiden anderen zuvor beschriebenen Fällen) eher eine Ausnahme darstellt. Auch diesbezüglich sind keine Unterschiede zum Verhalten erwachsener Sprecher erkennbar; Erwachsene korrigieren allerdings wiederum ausschließlich die von Kindern (nicht von Erwachsenen) begangenen Regelverletzungen. Bei der Reparatur von Redeübernahmen nicht-selektierter Sprecher ist insgesamt auffällig, dass Verstöße gegen Regel 1a in der Mehrheit der Fälle (bei dem als Weiterführung begangenen Regelverstoß sogar in fast ausnahmslos allen Fällen) mit Hilfe einer an den Redebeitrag des die Regelverletzung begehenden Sprechers anschließenden nachgeholten Redeübernahme korrigiert werden. Während also ausgewählte Sprecher tendenziell die Vervollständigung des Redebeitrags des nicht-selektierten Sprechers abwarten, sind nachgeholte Redeübernahmen nach Regel 1b in fast allen Fällen mit einer Überlappung des Redebeitrags des weiterführenden Sprechers verbunden. Auch dieses Phänomen lässt sich mit Hilfe der im System verankerten Zuweisungstechniken erklären, aufgrund derer die Redeübernahme nach Regel 1a obligatorisch an den ausgewählten Sprecher (und nur diesen) gebunden ist, während die Redeübernahme eines sich selbst selektierenden Sprechers nach Regel 1b fakultativ erfolgt. Aus diesem Grund müssen sich Selbstzuweiser das Rederecht möglichst schnell sichern, um gegebenenfalls die Weiterführung des Redebeitrags des gegenwärtigen Sprechers unterbinden zu können.

Im Gegensatz zu den zuvor beschriebenen Gesprächsschrittverweigerungen bzw. Redeübernahmen nicht-selektierter Sprecher, die ausnahmslos bzw. in der überwiegenden Zahl der Fälle einer Reparaturmaßnahme unterzogen werden, werden die im Datenmaterial zu beobachtenden Unterbrechungen nur zu einem relativ geringen Teil mit Hilfe einer Reparaturmaßnahme korrigiert. Wie bei den im Rahmen der Regelstörungen beschriebenen Überlappungen stellt diesbezüglich der Abbruch des Redebeitrags eines der beiden Gesprächspartner die am häufigsten verwendete Reparaturmaßnahme dar, zu deren Unterstützung wörtliche oder modifizierte Wiederholungen, seltener auch *attention-getting-devices* und metakommunikative Äußerungen herangezogen werden. Insgesamt zeigt sich hierbei die Tendenz, dass der Redebeitrag nicht vom unterbrechenden, sondern vom unterbrochenen Gesprächsteilnehmer abgebrochen wird. Dieses gilt nicht nur für diejenigen Fälle, in denen der Redebeitrag eines Kindes (durch ein Kind oder einen Erwachsenen) unterbrochen wird, sondern auch für die Unterbrechung eines Erwachsenen durch ein Kind. Dieses Phänomen lässt sich möglicherweise dahingehend erklären, dass Unterbrechungen insgesamt als Merkmal einer lebhaft geführten Konversation betrachtet werden, die ihrerseits von einem schnellen Wechsel der Sprecherrollen beherrscht wird. Hieraus resultiert eine erhöhte Bereitschaft eines unterbrochenen Gesprächsteilnehmers, zugunsten des ihn unterbrechenden Sprechers auf das Rederecht zu verzichten. Für eine solche Interpretation spricht auch, dass Unterbrechungen in der Mehrheit der Fälle gar keiner Reparaturmaßnahme unterzogen werden bzw. mit einer nur relativ kurzen Überlappung von Redebeiträgen (also mit einem schnellen Wechsel der Sprecherrollen) verbunden sind. Dieses gilt für die Gesamtheit von nicht an einem TRP produzierten Hörsignalen, die entsprechend zu den im Rahmen der Überlappungen beschriebenen Beobachtungen generell nicht als Regelverletzung interpretiert und aus diesem Grund nicht mit Hilfe einer Reparaturmaßnahme korrigiert werden. Abschließend kann jedoch auch die gemeinhin vertretene

Annahme eines Zusammenhangs zwischen Unterbrechungen und den unter den Gesprächspartnern bestehenden hierarchischen Beziehungen nicht ganz ausgeschlossen werden. So ist innerhalb des Datenmaterials die Tendenz zu beobachten, dass bestimmte Gesprächsteilnehmer eine höhere Bereitschaft zum Verzicht auf das Rederecht aufweisen als andere.

Neben den zuvor beschriebenen Regelstörungen und Regelverletzungen werden auch die im Datenmaterial zu beobachtenden Wort- und Satzabbrüche mit Hilfe von Reparaturmaßnahmen korrigiert. Die Reparatur von Wort- und Satzabbrüchen erfolgt in der überwältigenden Mehrheit der Fälle als Selbstkorrektur, in deren Rahmen der den Abbruch vollziehende Sprecher die abgebrochene syntaktische Einheit vervollständigt oder auf die Neuformulierung einer vollständigen syntaktischen Einheit ausweicht. Die Vervollständigung abgebrochener syntaktischer Einheiten, die annähernd drei Viertel dieser Selbstkorrekturen ausmacht, wird überwiegend mit einer wörtlichen, seltener auch mit einer modifizierten Wiederholung der abgebrochenen Einheit verbunden. In fast einem Drittel der als wörtliche oder modifizierte Wiederholungen realisierten Selbstkorrekturen sind diese erneut einem Abbruch ausgesetzt. Dieses gilt nicht für die seltener auftretenden Neuformulierungen, mit denen eine Selbstkorrektur in der Regel auf Antrieb gelingt. Die auf die in Kapitel 2 dargestellten Ursachen zurückzuführenden Wort- und Satzabbrüche können also in erster Linie dahingehend umgangen (bzw. korrigiert) werden, dass die betroffene syntaktische Struktur zugunsten einer anderen vermieden bzw. auf diese Weise ein ‚Neuanfang‘ ermöglicht wird. Dieses betrifft nicht nur die auf Probleme der (formalen) sprachlichen Kompetenz beruhenden Abbrüche, sondern auch diejenigen, die auf Probleme der Performanz oder auf inhaltsbezogene Aspekte zurückzuführen sind. Dennoch macht die Neuformulierung einer syntaktischen Einheit einen nur relativ geringen Anteil der Selbstkorrekturen aus. Dieses weist darauf hin, dass Kinder in der Regel die einmal gewählte Struktur bevorzugen und nur bedingt zu einem Wechsel der ursprünglich geplanten Wortwahl oder Satzstruktur in der Lage sind. Die in Kapitel 2 beschriebenen Beobachtungen bestätigen diese Annahme. Demgegenüber werden Fremdkorrekturen, die insgesamt nur etwa 20 % der Reparaturmaßnahmen ausmachen, lediglich zu einem sehr geringen Teil als Vervollständigung der abgebrochenen syntaktischen Einheit realisiert. Die auf einen Wort- oder Satzabbruch folgende Redeübernahme eines anderen Sprechers wird also nur selten mit einer den eigentlichen Abbruch korrigierenden Maßnahme verbunden, sondern in der Regel zur Produktion eines eigenen Redebeitrags genutzt. Wie die zuvor beschriebenen Korrekturmaßnahmen des den Abbruch vollziehenden Sprechers dient dieses jedoch nicht nur der Sicherung des eigenen Rederechts, sondern auch der Wahrung der Kontinuität des Gesprächsflusses. So werden Wort- und Satzabbrüche in ausnahmslos allen Fällen einer Reparaturmaßnahme unterzogen, um diese Kontinuität nicht zu gefährden.

Bezüglich der Regelstörungen und Regelverletzungen trifft dieses auch auf die oben beschriebenen Gesprächspausen und Gesprächsschrittverweigerungen zu, während Redeübernahmen nicht-selektierter Sprecher seltener, Überlappungen und Unterbrechungen sogar eher in Ausnahmefällen mit Hilfe einer Reparaturmaßnahme korrigiert werden. Auf diese Phänomene wurde im Vorangehenden bereits eingegangen.

10.6 Exkurs: Reparaturmaßnahmen in Unterrichtsdiskursen

Wie in den vorherigen Kapiteln deutlich wurde, zeichnet sich der Schulunterricht durch einen hohen Grad an interaktiver Disziplin aus, innerhalb derer Abweichungen von dem durch den Lehrer initiierten Schema nur in einem geringen Maß toleriert werden.

Hierbei werden die (ohnehin selten auftretenden) Regelstörungen (Überlappungen) bzw. die nicht als Regelstörungen interpretierten Gesprächspausen entsprechend den im Gespräch nachgewiesenen Maßnahmen durch die Rückkehr zum regelgeleiteten Vollzug des Sprecherwechsels korrigiert. Als entscheidendes Kriterium für den Verlauf der Reparaturmaßnahme erweist sich diesbezüglich die Tatsache, dass der Lehrer als bevorzogter Interaktionspartner für die Kontinuität des Unterrichtsverlaufs verantwortlich ist. So werden Überlappungen, die entsprechend den Ausführungen in Kapitel 8.4 nur als Simultansequenz eines Lehrer- und eines Schülerbeitrags möglich sind, in der Regel durch den Abbruch des Schülerbeitrags korrigiert. Dieses ist darauf zurückzuführen, dass der Lehrer aufgrund seiner bevorzogenen Stellung zu einer Weiterführung seines Redebeitrags berechtigt (und verpflichtet) ist. Aus dem gleichen Grund muss er beim Auftreten von Gesprächspausen den Redebeitrag übernehmen (bzw. weiterführen), um die Kontinuität des Unterrichtsverlaufs zu gewährleisten. Dieses gilt sowohl für vor Schüler- bzw. Lehrerbeiträgen auftretende *gaps* als auch für die (aufgrund des zugrunde liegenden Regelwerks) selten auftretenden *lapses* (Bsp. 570). Vor Schülerbeiträgen zu beobachtende *gaps* können allerdings dann durch die nachgeholte Redeübernahme des ausgewählten Schülers korrigiert werden, wenn der Lehrer aus didaktischen Gründen von einer Redeübernahme Abstand nimmt (Bsp. 571).

Bsp. 570 Dat. 106 (9-18)

- | | | |
|---|----------|---|
| 1 | Teacher: | Adam, you do not know what's due?=
P1: =The task.=
Teacher: =Pardon me?=
P1: =The chapter five task.
5 (2.4)
Teacher: → Nice and clear and loud. Tell the people that you know.
Karen!=
P2: =Chapter five task.=
Teacher: =Your chapter five task that goes with the textbook is due
10 on Monday! |
|---|----------|---|

Bsp. 571 Dat. 108 (43-50)

- | | | |
|---|----------|--|
| 1 | Teacher: | =Rachel says the least common multiple would be thirty-six! That is a common multiple, you're right. You wanna change your answer?=
P3: =Yeah!=
5 Teacher: =What would you like to change it to?
(9.8)
P3: → Twelve. |
|---|----------|--|

Die innerhalb von Lehrerbeiträgen zu beobachtenden *pauses* werden ebenfalls durch die Weiterführung des Lehrerbeitrags korrigiert (Bsp. 572). Demgegenüber ist ein Schüler nur dann zur Reparatur von innerhalb seines eigenen Redebeitrags auftretenden *pauses* berechtigt (Bsp. 573), wenn der Lehrer diesen Schülerbeitrag nicht für abgeschlossen erklärt und mit Hilfe einer Redeübernahme beendet.

Bsp. 572 Dat. 108 (1-17)

- | | | |
|---|----------|---|
| 1 | Teacher: | Okay, what I'd like you to do is I'd like you to – think back to what you know about working with fractions with different denominators, because – that's what we're gonna be doing today. You know how we compared |
|---|----------|---|

- 5 fractions – which didn't have the same denominator, so we had to find a – denominator, a common denominator,
 → and we used the least common multiple (1.1) to find it.
 → (0.8) Let's suppose I ask you (2.3) to use the greatest common factor to reduce, – to simplify, and to use the.
 10 least common multiple to find a common denominator
 → Hm: let's see. Sherman, (0.4) you need to- – to do a new project, and you're going to need hm one third of a yard
 → of blue fabric. (1.8) Hm: and you're going to- Josh, you have to do – the same thing, but I want you to buy one quarter of a yard of green fabric. And Osgood, – you've to do the same thing, but I want you to buy two sixth of a yard. How much do you guys have all together?
 15

Bsp. 573 Dat. 104 (4-13)

- 1 How do we call it what a word is – called when it has the same meaning? (0.4) Matt?=
 P1: =Hm:
 (0.8)
 5 Teacher: Same meaning. There's a term for it.=
 P1: → =Eh (0.9) It's a-
 (0.4)
 Teacher: Go ahead, it's what?=
 P1: =Synonym?=
 10 Teacher: =Excellent.

Gegenüber den eben beschriebenen Regelstörungen werden Regelverletzungen (von Seiten der Schüler) nicht nur durch die Rückkehr zum regelgeleiteten Vollzug des Sprecherwechsels korrigiert, sondern häufig mit Hilfe eines ‚Verweises‘ sanktioniert (Bsp. 574).

Bsp. 574 Dat. 102 (1-4)

- 1 Teacher: Excuse me a minute, hold on a minute, Josh. – Matt, he can't see the card, because your hand is up, all right, honey, and Michael, if *he's* doing it if somebody else is doing it please wait, all right? Go ahead, Josh.

Dieses gilt nicht nur für die in Kapitel 9.5 beschriebenen (gegen das den Sprecherwechsel regulierende System verstoßenden) Regelverletzungen, sondern insbesondere auch für Verstöße gegen das Kooperationsprinzip. Auf diese Weise werden beispielsweise Aufmerksamkeitsdefizite (Bsp. 575), aber auch das *audio-visual-monitoring* der anderen Schüler gefährdende Verhaltensweisen generell unterbunden. Hierzu gehören beispielsweise neben dem Lehr-Lern-Diskurs verlaufende Nebengespräche („Schwätzen“; Bsp. 576), von Schülern initiierte Themenwechsel (Bsp. 577), den Unterrichtsverlauf störende manuelle Tätigkeiten (vgl. erneut Bsp. 574) sowie die der Unterrichtssituation nicht angemessene Artikulation von Redebeiträgen (Bsp. 578).

Bsp. 575 Dat. 99 (11-16)

- 1 Teacher: Jason Ja- Simon, please tum around and try to listen to me, honey, okay?=
 P1: =I'm listening.=

5 Teacher: =I know, but if you're looking at the back wall it is not-
Eye contact is really important when you're listening, all right?

Bsp. 576 Dat. 97 (5-9)

1 Teacher: What do you have to do. (0.6) It says- (0.4) We're gonna
do this together, (0.4) cause it's so easy, it's ridiculous.=
P2: =Let my people go::!=
P3: =A::h!=
5 Teacher: → =Pshsh! Boys!

Bsp. 577 Dat. 99 (16-20)

1 Teacher: Michael?=
P2: =Can I go=-
Teacher: → =We're not ready yet, I'm not finished, okay? So I want
you to really try and listen just until I'm finished, I will
need another minute, okay?

Bsp. 578 Dat. 106 (9-18)

1 Teacher: Adam, you do not know what's due?=
P1: =The task.=
Teacher: =Pardon me?=
P1: =The chapter five task.
5 (2.4)
Teacher: → Nice and clear and loud. Tell the people that you know.
Karen!=
P2: =Chapter five task.=
Teacher: =Your chapter five task that goes with the textbook is due
10 on Monday!

Während also im Rahmen von konversationellen Gesprächen generell von der wechselseitigen Akzeptanz des Kooperationsprinzips ausgegangen werden kann (Verstöße gegen das Kooperationsprinzip also eher eine Ausnahme darstellen), bedarf Kooperationsbereitschaft innerhalb von Unterrichtsdiskursen der ständigen Motivation der Interaktionspartner. Nur auf diese Weise können Unterrichtsdiskurse ihrem Anspruch als Verfahren der Wissensvermittlung gerecht werden.

IV Zusammenfassung und Ausblick

Die vorliegende Arbeit hat sich zum Ziel gesetzt, anhand von Datenmaterial die Gesprächstechniken englischsprachiger Kindern im Grundschulalter systematisch zu beschreiben und in Relation zur entwicklungsbedingten Sprachkenntnis und -verarbeitung zu betrachten. Als Beschreibungsrahmen wurde eine modifizierte Fassung des im Rahmen der ethnomethodologischen Konversationsanalyse von SACKS/SCHEGLOFF/JEFFERSON (1974) entwickelten Modells zur Regulierung des Sprecherwechsels im konversationellen Gespräch zugrunde gelegt, wobei wesentliche Anregungen der Signallehre von DUNCAN (1972 ssq.) sowie den an die Gesprächsanalyse angrenzenden linguistischen Beschreibungsmodellen (Sprechakttheorie nach AUSTIN und SEARLE, GRICESche Konversationspostulate) entnommen wurden. Eine Modifizierung des von SACKS, SCHEGLOFF & JEFFERSON vorgeschlagenen Modells erwies sich insofern als notwendig, als dieses für die Regulierung des Sprecherwechsels entscheidende Aspekte des nonverbalen bzw. des impliziten Gesprächsverhaltens nur unzureichend berücksichtigt.

Mit Hilfe des auf diese Weise entwickelten Beschreibungsmodells wurde das in den USA erhobene Datenmaterial in Hinblick auf die von den beobachteten Kindern verwendeten Techniken der Gesprächsorganisation untersucht. Da sich die Frage nach der Konstruktion von Redebeiträgen (bzw. der hierdurch determinierten Stellen möglicher Redeübergabe/TRPs) für die Regulierung des Sprecherwechsels als entscheidend erwiesen hat, wurde mit einer unter rein syntaktischen Gesichtspunkten vollzogenen Analyse der kindlichen Redebeiträge begonnen. Hierbei konnten als turn-konstruierende Einheiten sowohl einfache als auch komplexe syntaktische Einheiten aller Kategorien nachgewiesen werden, wobei der wohlgeformte minimale *turn*, der aus genau einer einfachen syntaktischen Einheit besteht, dominiert. Diese Dominanz minimaler *turns* resultiert aus der Bevorzugung einfacher syntaktischer Strukturen, aufgrund deren (syntaktisch determinierte) übergaberelevante Stellen nicht hinausgezögert werden können. Während also entsprechend dem altersbedingten Entwicklungszustand der formalen sprachlichen Fähigkeiten morphosyntaktisch weniger aufwendigere Äußerungsstrukturen zur Konstruktion von Redebeiträgen bevorzugt werden, konnten innerhalb des Datenmaterials bereits komplexe Strukturen nachgewiesen werden, mit deren Hilfe sowohl koordinierte als auch abhängige Beziehungen ausgedrückt werden können. Hierbei erfolgt jedoch häufig eine Gliederung der komplexen Struktur (wie auch des aus mehreren turn-konstruierenden Einheiten bestehenden komplexen Redebeitrags) mit Hilfe von Gliederungssignalen (fallender Tonhöhenverlauf, *silent pauses*), um eine die Produktion und Rezeption erleichternde Komplexitätsreduktion zu erreichen bzw. die auf unzureichende Gedächtnisleistungen zurückzuführenden Defizite in der Sprachverarbeitung auszugleichen. Für einen noch nicht vollständig gesicherten Erwerbszustand komplexer Strukturen spricht weiterhin, dass diese von allen turn-konstruierenden Einheiten die höchste Abbruchrate aufweisen. Dieses gilt insgesamt für die Produktion komplexer bzw. über mehrere Übergabestellen hinweg weitergeführte Redebeiträge. So werden weitergeführte Redebeiträge in der Mehrheit der Fälle lediglich über einen TRP hinweg weitergeführt; darüber hinaus weitergeführte Redebeiträge kommen meistens in Verbindung mit Wort- oder Satzabbrüchen zustande.

Wort- und Satzabbrüche sind in erster Linie auf performanzbezogene Faktoren zurückzuführen, wobei insbesondere emotionale Aspekte (Aufgeregtheit, Unsicherheit, Ablenkung) eine Rolle spielen, aber auch altersbedingte Phänomene wie auf unzureichende Gedächtnisleistungen zurückzuführende Probleme der Sprachverarbeitung, Konzentrationsschwierigkeiten

und mangelndes ‚Weltwissen‘. Auch Probleme der Kompetenz (also lexikalische Lücken bzw. der noch nicht vollständig gesicherte Erwerb syntaktischer Strukturen) können Wort- und Satzabbrüche bedingen, da noch nicht ausreichend gesicherte lexikalische und grammatische Formen insgesamt besonders anfällig sind für die zuvor beschriebenen performanzbezogenen Probleme. So können zwar aufwendigere Strukturen in der beobachteten Altersgruppe durchaus bewältigt werden; sie sind aber im konkreten individuellen Sprecherereignis besonders anfällig für performanzbedingte Fehlleistungen.

Neben der eben dargestellten Konstruktion von Redebeiträgen reflektiert das zur Verfügung stehende Datenmaterial ein ausgeprägtes Bewusstsein der Notwendigkeit zum Zusammenspiel von Sprecher- und Höreraktivität bei den beobachteten Kindern. Von Seiten des Hörers werden sowohl verbale als auch vokalisch-nonverbale Mittel des Rückmeldeverhaltens verwendet, wobei letztere allerdings nur eine untergeordnete Rolle spielen. Innerhalb der verbalen Hörersignale dominieren die lexikalischen Mittel, d.h. entsprechend der Produktion von turn-konstruierenden Einheiten zeigt sich auch bei der Verwendung von Hörersignalen die Bevorzugung weniger aufwendigerer syntaktischer Strukturen. Auf der Sprecherseite belegt das Datenmaterial das Bedürfnis nach Bekräftigung der Sprecherrolle durch Rückmeldeverhalten. Insgesamt ist jedoch die Verwendung von Hörersignalen weniger stark ausgeprägt als beim erwachsenen Sprecher, da kürzere Redebeiträge auf der Sprecherseite ein vermindertes Auftreten von Hörersignalen auf der Hörerseite bedingen. Auch gegenüber komplexen Redebeiträgen ist die Aussendung von Hörersignalen in der Regel nicht erforderlich, da diese zumeist durch besondere Techniken (*story prefaces*) angekündigt werden, mit denen die Höreraktivität von vornherein sichergestellt wird.

Die Absicht eines Wechsels von der Sprecher- zur Hörerrolle wird von Seiten des Sprechers durch bestimmte Techniken der Redeübergabe offenbart. Diese treten ausnahmslos als Verbund mehrerer (verbaler und vokalisch-nonverbaler) Signale auf, wobei die Vervollständigung syntaktischer Einheiten in Kombination mit der Produktion eines (leicht als Technik der Redeübergabe zu identifizierenden) initiierenden Gesprächsschrittes einer Paarsequenz und eines *address terms* von herausragender Bedeutung ist. Als *address terms* konnten insbesondere die in Abhängigkeit von der jeweiligen Redesituation zu interpretierenden pronominalen Anredeformen, aber auch Personennamen und Nomen nachgewiesen werden. Durch die Verwendung von pronominalen Anredeformen auftretende Ambiguitäten in Gruppengesprächen werden durch die Hinzufügung weiterer Anredeformen (Personennamen oder Nomen) korrigiert bzw. von vornherein vermieden. Die beobachteten Kinder sind also nicht nur dazu in der Lage, Referenzausdrücke in Abhängigkeit von der jeweiligen Redesituation (deiktisch) zu verwenden, sondern auch deren diskurs-interne Verwendung adäquat nachzuvollziehen. Hierfür sprechen ebenfalls die zahlreichen Belege für die sogenannte ‚verschobene‘ Referenz, in der sich die Kinder auf Dinge und Ereignisse beziehen, die nicht Teil der Sprechsituation sind.

Bezüglich der Abfolge bzw. Kombination von Gesprächsschritten zeigen die beobachteten Kinder die Fähigkeit zum Erkennen und Erinnern des durch Adjazenpaare konstituierten Handlungszusammenhangs. In den meisten Fällen lösen initiiierende Gesprächsschritte, von denen die wichtigsten Äußerungstypen im Datenmaterial belegt sind, gemäß dem Prinzip der bedingten Erwartbarkeit die Produktion eines präferierten Folgeschrittes aus. Verständnis- und Verständigungsprobleme können durch den Einschub von *insertion sequences* adäquat gelöst und zweigliedrige Sequenzen können zu dreigliedrigen erweitert werden. Nicht-präferierte oder abwesende Folgeschritte werden mit Hilfe bestimmter Reparaturmaßnahmen korrigiert, wobei das gegenüber dem erwachsenen Sprecher vermehrte Auftreten von *attention-getting-devices* (*summonses*, Steigerung von Tempo und Lautstärke) darauf hindeutet, dass altersbedingt auftretende Probleme der Performanz ausgeglichen werden müssen. Dieses bezieht sich insbesondere auf die oben bereits beschriebenen Faktoren der Sprachverarbeitung, vor allem auf die aufgrund von unzureichenden Gedächtniskapazitäten möglicherweise auftretenden

Schwierigkeiten beim Erinnern des Handlungszusammenhangs bzw. auf das daraus entstehende Phänomen der mangelnden Gesprächsbereitschaft.

Von Seiten des die Sprecherrolle übernehmenden Gesprächsteilnehmers belegt das Datenmaterial die Fähigkeit zur Identifizierung und Antizipation von Stellen möglicher Redeübergabe in der beobachteten Altersgruppe. Auch die Techniken der Fremdzweisung werden korrekt interpretiert, d.h. sowohl der ausgewählte Folgesprecher als auch die Möglichkeit zur Selbstzuweisung werden richtig erkannt. Während das Inkrafttreten der *last-as-next-speaker-bias* innerhalb des Datenmaterials bestätigt werden konnte, gilt dieses nicht für die sogenannte *first-starter-rule*: Bei der Redeübernahme durch zwei oder mehr konkurrierende Selbstzuweiser setzen in der überwiegenden Zahl der Fälle beide Gesprächspartner ihren Redebeitrag unter Inkaufnahme einer (kurzen) Simultansequenz fort. Nach der Identifizierung von TRPs und möglichen Folgesprechern werden Redebeiträge häufig mit Hilfe eines *prestarts* eröffnet, um mit Hilfe der hierdurch errichteten *buffer zone* sich das Rederecht zu sichern, Gesprächspausen zu minimieren und gleichzeitig Zeit für die Produktion des eigenen Redebeitrags zu gewinnen. Auch bei den *prestarts* dominiert die Verwendung lexikalischer Mittel, wobei insbesondere den Redebeitrag des vorangehenden Sprechers bestätigende bzw. nicht bestätigende Partikel (*yes, yeah, no, uh huh*) und Konnektoren (*and, but, so*) verwendet werden. *Hedging devices* wie das den Redebeitrag des vorangehenden Sprechers relativierende *well* sind ebenfalls belegt. Darüber hinaus zeigen die beobachteten Kinder die Fähigkeit, mit Hilfe von Kohäsionsmitteln einen ausreichend hohen Grad an Kohärenz-Übereinstimmung zu erreichen.

Zur Produktion komplexer, aus mehreren turn-konstruierenden Einheiten bestehenden Redebeiträge greifen die beobachteten Kinder auf bestimmte Techniken zurück, mit deren Hilfe TRPs hinausgezögert oder das dem Sprecherwechsel zugrunde liegende Regelwerk vorübergehend außer Kraft gesetzt werden kann. Dieses ist insofern erforderlich, als die Fähigkeit zur Hinauszögerung von übergaberelevanten Stellen mit Hilfe von komplexen syntaktischen Strukturen noch nicht vollständig ausgebildet ist. Als Techniken der Gesprächsschrittbehauptung werden in erster Linie vokalisch-nonverbale Mittel (schwebender Tonhöhenverlauf, *filled pauses*) eingesetzt, aber auch verbale Signale wie das *story preface*. Wie die zuvor beschriebenen zur Gesprächsorganisation verwendeten Signale treten diese in der überwiegenden Zahl der Fälle im Verbund auf, um eine leichtere Identifizierung (vor allem in Abgrenzung zu den gesprächsschrittübergabenden und –übernehmenden Signalen) zu gewährleisten.

Während mit den zuvor beschriebenen Techniken der Gesprächsorganisation ein ‚glatter‘ Verlauf des Sprecherwechsels in der Mehrheit der Fälle sichergestellt wird, liefert das Datenmaterial auch Beispiele für im System verankerte Regelstörungen. Hierzu gehören insbesondere zwischen zwei Redebeiträgen auftretende Gesprächspausen, die überwiegend auf das hierarchische Prinzip des dem Sprecherwechsel zugrunde liegenden Regelwerks zurückzuführen sind. So treten sie vor allem dann auf, wenn ein Sprecher seinen Redebeitrag abgibt, ohne durch eine Technik der Fremdwahl einen bestimmten Folgesprecher auszuwählen. Gesprächspausen nach der Verwendung einer den Folgesprecher bestimmenden Technik der Fremdzweisung sind in erster Linie im Zusammenhang mit pronominalen Anredeformen zu beobachten, die (in Gruppengesprächen) zu Ambiguitäten führen können. Während sich bezüglich der Pausen zwischen zwei Redebeiträgen also keine Unterschiede zum Gesprächsverhalten Erwachsener zeigen, weisen innerhalb von Redebeiträgen zu beobachtende Pausen in einigen Fällen auf entwicklungsbedingte (kompetenz- bzw. performanzbezogene) Probleme hin. Insgesamt treten jedoch (wie beim erwachsenen Sprecher) Gesprächspausen überwiegend an übergaberelevanten Stellen auf, sind in der Mehrheit der Fälle sehr kurz und stören die Kontinuität des Gesprächsflusses nicht oder nur wenig. Auch die innerhalb des Datenmaterials belegten Überlappungen sind in fast allen Fällen als im System verankerte Regelstörungen zu interpretieren, die auf das hierarchische Prinzip des dem Sprecherwechsel zugrunde liegenden Regelwerks zurückzuführen

sind. So treten Überlappungen in der überwältigenden Mehrheit als Simultansequenz eines gegenwärtigen Sprechers und eines Selbstzuweisers auf, wobei diese überwiegend fugenlos an den Redebeitrag des gegenwärtigen Sprechers anschließend bzw. diesen ohne Pause weiterführend zu beobachten sind. Da sich also der übernehmende bzw. weiterführende Sprecher unter Ausnutzung der vom System zur Verfügung gestellten Möglichkeiten das Rederecht zu sichern versucht, sind diese Überlappungen durchaus als Beleg dafür zu werten, dass das System zur Regulierung des Sprecherwechsels ausreichend beherrscht wird.

Bezüglich der Regelverletzungen liefert das Datenmaterial Beispiele für Redeübernahmen nicht-selektierter Sprecher, Unterbrechungen und Gesprächsschrittverweigerungen. Diese sind weniger auf entwicklungsbedingte Probleme als auf tatsächlich bewusst unternommene Regelverstöße zurückzuführen. Ihre insgesamt geringe Zahl zeigt allerdings gegenüber den (im Rahmen der Datenerhebung beobachteten) erwachsenen Sprechern keine erhöhte Bereitschaft zu Regelverletzungen.

Sowohl Regelstörungen als auch Regelverletzungen werden von den beobachteten Kindern mit Hilfe von Reparaturmaßnahmen korrigiert. Bezüglich der Regelstörungen gilt dieses für die Gesprächspausen in ausnahmslos allen Fällen, wobei mit der Rückkehr zum regelgeleiteten Vollzug des Sprecherwechsels die Kontinuität des Gesprächsflusses aufrechterhalten und ein Zusammenbruch des Gesprächs vermieden wird. Als Regelstörung auftretende Gesprächspausen werden in allen Fällen ‚automatisch‘, d.h. ohne Einforderung der jeweiligen Reparaturmaßnahme korrigiert. Demgegenüber sind bei der Reparatur von Überlappungen darüber hinausgehende Maßnahmen der Verständnissicherung (Abbruch des Redebeitrags eines der beiden Gesprächspartner, Wiederholung des überlappten Redebeitrags) erforderlich. Dieses wird von den beobachteten Kindern adäquat geleistet. Wie beim erwachsenen Sprecher deutet hierbei das Datenmaterial darauf hin, dass die Frage, welcher der beiden Gesprächsteilnehmer seinen Redebeitrag abbricht, von Fall zu Fall mehr oder weniger nach dem Zufallsprinzip entschieden wird. Gleichzeitig zeigt sich jedoch die Tendenz, dass einige Kinder eine höhere Bereitschaft zum Verzicht auf das eigene Rederecht aufweisen als andere; diesbezüglich spielen möglicherweise hierarchische Beziehungen innerhalb der *peer group* eine Rolle. Im Gegensatz zu den Regelstörungen wird die Reparatur von Regelverletzungen häufig mit Hilfe bestimmter Techniken (*summonses*, Wiederholungen, metakommunikative Äußerungen) eingefordert. Hierbei werden jedoch lediglich die (die Kontinuität des Gesprächsflusses gefährdenden) Gesprächsschrittverweigerungen in ausnahmslos allen Fällen einer Reparaturmaßnahme unterzogen. Redeübernahmen nicht-selektierter Sprecher werden seltener, Unterbrechungen sogar eher in Ausnahmefällen mit Hilfe einer Reparaturmaßnahme korrigiert. Dieses entspricht den innerhalb der Regelstörungen verzeichneten Beobachtungen, nach denen auch (an TRPs auftretende) Überlappungen häufiger nicht einer Reparaturmaßnahme unterzogen als mit Hilfe einer Reparaturmaßnahme korrigiert werden. Während also als Regelstörung bzw. in Folge einer Regelverletzung auftretende Gesprächspausen die Kontinuität des Gesprächsflusses beeinträchtigen und daher korrigiert werden, werden (kurze) Simultansequenzen (Überlappungen, Unterbrechungen) als Merkmal einer lebhaft geführten Konversation häufig toleriert. Bezüglich der Regelverletzungen zeigt sich jedoch, dass von Kindern begangene Regelverletzungen eher Sanktionen ausgesetzt sind als Regelverstöße von erwachsenen Sprechern. Die beobachteten Kinder sind sich also ihres (innerhalb von Erwachsener-Kind-Gesprächen zu beobachtenden) restringierten Rederechts durchaus bewusst und dazu in der Lage, dieses durch besondere Strategien (wie das oben beschriebene *story preface*) im Rahmen der vom System zur Verfügung stehenden Möglichkeiten auszugleichen.

Die innerhalb von Unterrichtssituationen erhobenen Daten bestätigen diese Annahme. So besitzen Kinder der beobachteten Altersgruppe die Fähigkeit, sich einen im Rahmen einer formellen Gesprächssituation modifizierten Regelapparat zur Regulierung des Sprecherwechsels anzueignen und adäquat umzusetzen. Hierbei kommt sicherlich der Rolle des Lehrers eine entscheidende Bedeutung zu, der als bevorzogter Interaktionspartner nicht nur die im Unterricht zu vermittelnden Wissensbestände weitergibt, sondern auch als ‚Gesprächsleiter‘ für die adäquate Umsetzung des dem Sprecherwechsel zugrunde liegenden Systems verantwortlich ist.

Insgesamt zeigt also die vorliegende Arbeit, dass die beobachteten Kinder die zentralen Techniken der Gesprächsorganisation ausreichend beherrschen. Entwicklungsbedingte Defizite in der Sprachkenntnis und –verarbeitung bzw. durch ihre Stellung als nicht-bevorzogter Interaktionspartner (in der Erwachsener-Kind-Interaktion) bedingte Probleme können mit Hilfe besonderer Strategien gelöst werden, so dass die Kinder auf ein für ihre Zwecke funktions-tüchtiges System des Sprecherwechsels zurückgreifen können. Hierbei beeinflussen biologisch-kognitive Reifungsbeschränkungen die Wahl der sprachlichen Techniken, mit denen die Kinder zu kohärenten, störungsfreien Gesprächen beitragen.

Mit dieser Arbeit wurde somit ein wesentlicher Schritt in die Richtung unternommen, auf einer empirischen Basis Erkenntnisse über den Erwerb der eben beschriebenen (in der Sprach-erwerbsforschung bislang vernachlässigten) Aspekte der Gesprächsorganisation zu erlangen. Aufgrund der (durch die Datenerhebung bedingten) zugrunde liegenden Datensituation kann es sich hierbei jedoch nur um einen vorläufigen Schritt handeln, da für die genaue Beschreibung der phasenspezifischen Aneignung dieser zentralen Techniken repräsentative Querschnitt- und insbesondere Langzeitstudien erforderlich sind. Im Rahmen weiterführender Studien müssen hierbei insbesondere die in dieser Arbeit (aufgrund der Datensituation) vernachlässigten Aspekte des (nichtvokalisch) nonverbalen Verhaltens berücksichtigt werden, dem eine entscheidende Rolle bei der Regulierung des Sprecherwechsels zuzuschreiben ist. Auch der innerhalb dieser Arbeit nur exkurshaft behandelte schulische Diskurs bzw. die Aneignung der im Rahmen formeller Gesprächssituationen modifizierten Regeln für den Vollzug des Sprecherwechsels sind im Rahmen weiterführender (Langzeit-)Studien zu bearbeiten.

Auf diese Weise bietet die vorliegende Arbeit interessante Ansatzpunkte für die zukünftige Forschung. Es ist zu hoffen, dass die Wiederaufnahme dieses Themenbereichs nicht so lange auf sich warten lässt, wie es in der Vergangenheit der Fall gewesen war.

Literatur

- ADGER, C.T. (2001). „Discourse in educational settings“. In: SCHIFFRIN, D./TANNEN, D./HAMILTON, H.E. (eds.) *The Handbook of Discourse Analysis*. Oxford: Blackwell. 503-517
- ALLAN, D.E./GUY, R.F. (1974). *Conversation Analysis: The Sociology of Talk*. The Hague: Mouton
- AMMON, U./DITTMAR, N./MATTHEIER, K.J. (eds.) (1988). *Handbuch Soziolinguistik. Ein internationales Handbuch zur Wissenschaft von Sprache und Gesellschaft*. Berlin: de Gruyter
- APPLEBEE, A.N. (1978). *The Child's Concept of Story. Ages Two to Seventeen*. Chicago and London: The University of Chicago Press
- ARGYLE, M. (1972). „Non-verbal communication in human social interaction“. In: HINDE, R.A. (ed.) *Non-verbal Communication*. Cambridge, New York, Melbourne: Cambridge University Press. 243-269
- ARGYLE, M. (1973). *Social Interaction*. London: Tavistock
- ARGYLE, M./LALLJEE, M./COOK, M. (1968). „The effect of visibility on interaction in a dyad“. *Human Relations* 21:3-17
- ASHER, R.E./SIMPSON, J.M.Y. (eds.) (1994). *The Encyclopedia of Language and Linguistics*. Oxford, New York, Seoul, Tokyo: Pergamon Press
- ATKINSON, J.M. (1982). „Understanding formality: The categorization and production of ‚formal‘ interaction“. *The British Journal of Sociology* 33:86-117
- ATKINSON, J.M./HERITAGE, J.C. (eds.) (1984). *Structures of Social Action. Studies in Conversation Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press
- ATTEWELL, P. (1974). „Ethnomethodology since Garfinkel“. *Theory and Society* 1: 179-210
- AUER, P./SELTING M. (2001). „Der Beitrag der Prosodie zur Gesprächsorganisation“. In: BRINKER, K./ANTOS, G./HEINEMANN, W./SAGER, S. (eds.) *Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung* (2. Halbband). Berlin, New York: Walter de Gruyter. 1122-1131
- AUSTIN, J.L. (1962). *How To Do Things With Words*. Oxford: Clarendon Press
- AUWÄRTER, M./KIRSCH, E. (1982). „Zur Entwicklung interaktiver Fähigkeiten. Begegnungskonstitution und Verhaltenssynchronie in der frühen Kindheit“. *Zeitschrift für Pädagogik* 28:272-298
- BALL, P. (1975). „Listeners' responses to filled pauses in relation to floor apportionment“. *The British Journal of Social and Clinical Psychology* 14: 423-424
- BAMBERG, M.G.W. (1987). *The Acquisition of Narratives. Learning to Use Language*. Berlin, New York, Amsterdam: Mouton de Gruyter
- BEACH, W. (ed.) (1989). *Sequential Organization of Conversational Activities*. (=Western Journal of Speech Communication 53,2)
- BEATTIE, G.W. (1977). „The dynamics of interruption and the filled pause“. *The British Journal of Social and Clinical Psychology* 16: 283-284

- BEATTIE, G.W. (1978a). „Floor apportionment and gaze in conversational dyads“. *The British Journal of Social and Clinical Psychology* 17:7-16
- BEATTIE, G.W. (1978b). „Sequential temporal patterns of speech and gaze in dialogue“. *Semiotica* 23,2:29-52
- BEATTIE, G.W. (1981a). „The regulation of speaker turns in face-to-face conversation: Some implications for conversation in sound-only communication channels“. *Semiotica* 34:55-70
- BEATTIE, G.W. (1981b). „Interruption in conversational interaction, and its relation to the sex and status of the interactants“. *Linguistics* 19: 15-35
- BEATTIE, G.W. (1982). „Turn-taking and interruption in political interviews: Margaret Thatcher and Jim Callaghan compared and contrasted“. *Semiotica* 39: 93-1113
- BEATTIE, G.W./CUTLER, A./PEARSON, M. (1982). „Why is Margaret Thatcher interrupted so often?“. *Nature* 300/5894:744-747
- BERGMANN, J.R. (1981). „Ethnomethodologische Konversationsanalyse“. In: SCHRÖDER, P./STEGE, H. (eds.) *Dialogforschung*. Jahrbuch 1980 des Instituts für deutsche Sprache. Düsseldorf: Pädagogischer Verlag Schwann. 9-52
- BERGMANN, J.R. (1994). „Ethnomethodologische Konversationsanalyse“. In: FRITZ, G./HUNDSNURSCHER, F. (eds.) *Handbuch der Dialoganalyse*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag. 3-16
- BERGMANN, J.R. (2001). „Das Konzept der Konversationsanalyse“. In: BRINKER, K./ANTOS, G./HEINEMANN, W./SAGER, S. (eds.) *Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung* (2. Halbband). Berlin, New York: Walter de Gruyter. 919-927
- BLANKENSTEIN, J./KAY, C. (1964). „Hesitation phenomena in English speech: A study of distribution“. *Word* 20:360-372
- BODEN, D./ZIMMERMANN, D.H. (eds.) (1991). *Talk and Social Structure: Studies in Ethnomethodologie and Conversation Analysis*. Cambridge: Polity Press
- BOUEKE, D./KLEIN, W. (eds.) (1983). *Untersuchungen zur Dialogfähigkeit von Kindern*. Tübingen: Gunter Narr Verlag
- BRINKER, K./SAGER, S.F. (1989). *Linguistische Gesprächsanalyse. Eine Einführung*. Berlin: Erich Schmidt Verlag
- BRINKER, K./ANTOS, G./HEINEMANN, W./SAGER, S. (eds.) (2001). *Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung* (2. Halbband). Berlin, New York: Walter de Gruyter
- BROWN, G./YULE, G. (1983). *Discourse Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press
- BRUNER, J. (1977). „Early social interaction and language acquisition“. In: SCHAFFER, H. (ed.) *Studies in Mother-infant Interaction*. London: Academic Press. 271-289
- BUBLITZ, W. (2001). „Formen der Verständnissicherung in Gesprächen“. In: BRINKER, K./ANTOS, G./HEINEMANN, W./SAGER, S. (eds.) *Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung* (2. Halbband). Berlin, New York: Walter de Gruyter. 1330-1340

- BUTTON, G./DREW, P./HERITAGE, J.C. (eds.) (1986). *Interaction and Language Use*. (=Human Studies 9,2-3)
- BUTTON, G./LEE, J. (eds.) (1987). *Talk and Social Organization*. Clevedon (u.a.): Multilingual Matters
- CHOMSKY, N. (1957). *Syntactic Structures*. Den Haag: Mouton
- CHOMSKY, N. (1959). „Review of Skinner's ‚Verbal behavior‘“. *Language* 35:26-58
- CHOMSKY, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge: MIT Press
- CHOMSKY, N. (1980). „On cognitive structures and their development: A reply to Piaget“. In: PIATTELLI-PALMARINI, M. (ed.) *Language and Learning: The Debate between Jean Piaget and Noam Chomsky*. London: Routledge and Kegan Paul. 35-52
- CLARK, H. H./SCHAEFER, E.F. (1989). „Contributing to discourse“. *Cognitive Science* 13:259-294
- COLE, P. (ed.) (1978). *Syntax and Semantics*; Vol. 9: *Pragmatics*. New York: Academic Press
- COLE, P./MORGAN, J.L. (eds.) (1975). *Syntax and Semantics*; Vol. 3: *Speech Acts*. New York: Academic Press
- COOK-GUMPERZ, J. (1975). „The child as a practical reasoner“. In: SANCHES, M./BLOUNT, B.G. (eds.) *Sociocultural Dimensions of Language Use*. New York, San Francisco, London: Academic Press. 137-162
- COOK-GUMPERZ, J./KRYATZIS, A. (2001). „Child discourse“. In: SCHIFFRIN, D./TANNEN, D./HAMILTON, H.E. (eds.) *The Handbook of Discourse Analysis*. Oxford: Blackwell. 590-611
- COULTER, J. (ed.) (1990). *Ethnomethodological Sociology*. Aldershot, Hants: Elgar
- COULTHARD, M. (1977). *An Introduction to Discourse Analysis*. London: Longman
- COULTHARD, M./BRAZIL, D. (1981). „Exchange structure“. In: COULTHARD, M./MONTGOMERY, M. (eds.) *Studies in Discourse Analysis*. London, Boston, Hensley: Routledge and Kegan Paul. 83-106
- COULTHARD, M./MONTGOMERY, M. (eds.) (1981). *Studies in Discourse Analysis*. London, Boston, Hensley: Routledge and Kegan Paul
- CRANACH, M./VINE, I. (eds.) (1973). *Social Communication and Movement*. London: Academic Press
- CRYSTAL, D. (1987). *The Cambridge Encyclopedia of Language*. Cambridge: Cambridge University Press
- DAMON, W. (ed.) (1998). *Handbook of Child Psychology*. Vol 2: *Cognition, Perception, and Language*. New York: Wiley
- DEPPERMAN, A. (1999). *Gespräche analysieren. Eine Einführung in konversationsanalytische Methoden*. Opladen
- VAN DIJK, T.A. (ed.) (1985). *Handbook of Discourse Analysis*. Vol. 3: *Discourse and Dialogue*. London et al.: Academic Press
- DITTMANN, A.T./LLEWELLYN, L.G. (1967). „The phonemic clause as a unit of speech decoding“. *Journal of Personality and Social Psychology* 6:341-349
- DITTMANN, A.T./LLEWELLYN, L.G. (1968). „Relationship between vocalizations and head nods as listener responses“. *Journal of Personality and Social Psychology* 9:79-84

- DORE, J. (1985). „Children's conversations“. In: VAN DIJK, T.A. (ed.) *Handbook of Discourse Analysis*. Vol. 3: *Discourse and Dialogue*. London et al.: Academic Press. 47-65
- DRESSLER, W. (ed.) (1977). *Current Trends in Text Linguistics*. Berlin, New York: Walter de Gruyter
- DREW, P./HERITAGE, J. (eds.) (1992). *Talk at Work. Social Interaction in Institutional Settings*. Cambridge: Cambridge University Press
- DUNCAN, St. (1972). „Some signals and rules for taking turns in conversation“. *Journal of Personality and Social Psychology* 23:283-292
- DUNCAN, St. (1973). „Towards a grammar for dyadic conversation“. *Semiotica* 9:29-46
- DUNCAN, St. (1974). „On the structure of speaker-auditor interaction during speaking turns“. *Language in Society* 3:161-180
- DUNCAN, St. (1975). „Interaction units during speaking turns in dyadic, face-to-face conversations“. In: KENDON, A./HARRIS, R.M./KEY, M.R. (eds.) *Organization of Behavior in Face-to-Face Interaction*. The Hague, Paris: Mouton. 199-213
- DUNCAN, St./FISKE, D. (1977). *Face-to-face Interaction: Research, Methods, and Theory*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates
- DUNCAN, S./FISKE, D. (1985). *Interaction Structure and Strategy. Studies in Emotion and Social Interaction*. Cambridge: Cambridge University Press
- DUNCAN, S./NIEDEREHE, G. (1974). „On signalling that it's your turn to speak“. *Journal of Experimental Social Psychology* 10:234-247
- EDELSKY, C. (1981). „Who's got the floor?“. *Language in Society* 10: 383-421
- EDWARDS, A.D. (1981). „Analysing classroom talk“. In: FRENCH, P./MACLURE, M. (eds.) *Adult-Child Conversation*. London: Croom Helm. 289-306
- EHLICH, K. (1981). „Schulischer Diskurs als Dialog?“. In: SCHRÖDER, P./STEGE, H. (eds.) *Dialogforschung. Jahrbuch 1980 des Instituts für Deutsche Sprache*. Düsseldorf: Pädagogischer Verlag Schwann. 334-369
- EHLICH, K. (ed.) (1996). *Kindliche Sprachentwicklung: Konzepte und Empirie*. Opladen: Westdeutscher Verlag
- EHLICH, K./REHBEIN, J. (1976). „Sprache im Unterricht – Linguistische Verfahren und schulische Wirklichkeit“. *Studium Linguistik* 1:47-69
- EHLICH, K./REHBEIN, J. (1980). „Sprache in Institutionen“. In: *Lexikon der Germanistischen Linguistik* (Artikel 3). Tübingen: Niemeyer. 338-345
- EHLICH, K./REHBEIN, J. (eds.) (1983). *Kommunikation in Schule und Hochschule*. Tübingen: Gunter Narr Verlag
- EHLICH, K./REHBEIN, J. (1986). *Muster und Institutionen. Untersuchungen zur schulischen Interaktion*. Tübingen: Gunter Narr Verlag
- EHLICH, K./SWITALLA, B. (1976). „Transkriptionssysteme – Eine exemplarische Übersicht“. *Studium Linguistik* 2: 78-105
- EHLICH, K./WAGNER, K.R. (eds.) (1989). *Erzählerwerb*. Frankfurt/Main, Bern: Peter Lang

- ERVIN-TRIPP, S. (1979). „Children's verbal turn-taking“. In: OCHS, E./SCHIEFFELIN, B. (eds.) *Developmental Pragmatics*. New York: Academic Press. 391-414
- ERVIN-TRIPP, S./MITCHELL-KERNAN, C. (eds.) (1977). *Child Discourse*. New York: Academic Press
- ERVIN-TRIPP, S./STRAGE, A. (1985). „Parent-child discourse“. In: VAN DIJK, T.A. (ed.) *Handbook of Discourse Analysis*. Vol. 3: *Discourse and Dialogue*. London et al.: Academic Press. 67-77
- FEHR, B.J./STETSON, J./MIZUKAWA, Y. (1990). „A bibliography for Ethnomethodology“. In: COULTER, J. (ed.) *Ethnomethodological Sociology*. Aldershot, Hants: Elgar. 473-559
- FERGUSON, N. (1977). „Simultaneous speech, interruption and dominance“. *The British Journal of Social and Clinical Psychology* 16:295-302
- FLADER, D. (1977). „Soziale Rolle und psychosoziale Konflikte der Rollenträger als Determinanten der Unterrichtskommunikation“. In: GOEPPERT, H.C. (ed.) *Sprachverhalten im Unterricht. Zur Kommunikation von Lehrer und Schüler in der Unterrichtssituation*. München: Wilhelm Fink Verlag. 115-141
- FRANCK, D./FRANCK, G. (1986). „Zwischenmenschliche Verhandlung versus intersubjektive Norm. Für eine Analytik des Sprecherwechsels als nicht redegleitete Selbstorganisation des Gesprächs“. *Papiere zur Linguistik* 35,2:55-78
- FRENCH, P./MACLURE, M. (eds.) (1981). *Adult-Child Conversation*. London: Croom Helm
- FRITZ, G./HUNDSNURSCHER, F. (eds.) (1994). *Handbuch der Dialoganalyse*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag
- FRITZENSCHAFT, A./GAWLITZESCHEK-MAIWALD, I./TRACY, R./WINKLER, S. (1990). „Wege zur komplexen Syntax“. *Zeitschrift für Sprachwissenschaft* 9:52-134
- GÄRTNER, A. (1993). *Konkurrenz versus Kooperation?: Eine sprachwissenschaftliche Untersuchung über konkurrierende und kooperierende Verhaltensweisen von Beteiligten in Gesprächen*. Frankfurt/Main, Bern: Peter Lang
- GARFINKEL, H. (1967). *Studies in Ethnomethodology*. Englewood Cliffs: Prentice Hall
- GARFINKEL, H. (1972). „Remarks on Ethnomethodology“. In: GUMPERZ, J.J./HYMES, D. (eds.) *Directions in Sociolinguistics. The Ethnography of Communication*. New York: Basil Blackwell. Kap. 10
- GARFINKEL, H. (ed.) (1986). *Ethnomethodological Studies of Work*. London, New York: Routledge and Kegan Paul
- GARFINKEL, H./SACKS, H. (1970). „On formal structure of practical actions“. In: GARFINKEL, H. (ed.) (1986). *Ethnomethodological Studies of Work*. London, New York: Routledge and Kegan Paul. 160-193
- GARVEY, C. (1975). „Requests and responses in children's speech“. *Journal of Child Language* 2: 41-63
- GARVEY, C. (1984). *Children's Talk*. London: Fontana
- GARVEY, C./BERNINGER, G. (1981). „Timing and turn-taking in children's conversations“. *Discourse Processes* 4,1:27-57
- GARVEY, C./HOGAN, R. (1973). „Social speech and social interaction: Egocentrism revisited“. *Child Development* 44:562-568

- GEARHART, M./NEWMAN, D. (1977). „Turn-taking in conversation: Implications for developmental research“. *Quarterly Newsletter of the Institute for Comparative Human Development* 1:7-9
- GELMAN, R./WILLIAMS, E.M. (1998). „Enabling constraints for cognitive development and learning: Domain specificity and epigenesis“. In: DAMON, W. (ed.) *Handbook of Child Psychology*. Vol 2: *Cognition, Perception, and Language*. New York: Wiley. 575-630
- GOEPPERT, H.C. (ed.) (1977). *Sprachverhalten im Unterricht. Zur Kommunikation von Lehrer und Schüler in der Unterrichtssituation*. München: Wilhelm Fink Verlag
- GOFFMAN, E. (1967/1975). *Interaction Ritual. Essays in Face-to-face Behavior*. Chicago: Aldine Publishing Company
- GOFFMAN, E. (1971/1974). *Relations in Public. Microstudies of the Public Order*. New York: Basic Books
- GOFFMAN, E. (1976). „Replies and responses“. *Language in Society* 5:257-313
- GOFFMAN, E. (1981). *Forms of Talk*. Oxford: Basil Blackwell
- GOLINKOFF, R./MERVIS, C./HIRSH-PASEK, K. (1994). „Early object labels: The case for a developmental lexical principles framework“. *Journal of Child Language* 21:125-155
- GOODWIN, C. (1979a). „Review of Starkey Duncan, Jr. & Donald W. Fiske, Face-to-face interaction: Research, methods, and theory.“ *Language in Society* 8:439-444
- GOODWIN, C. (1979b). „The interactive construction of a sentence in natural conversation“. In: PSATHAS, G. (ed.) *Everyday Language: Studies in Ethnomethodology*. New York: Irvington Press. 97-121
- GOODWIN, C. (1980). „Restarts, pauses and the achievement of a state of mutual gaze at turn-beginning“. *Sociological Inquiry* 50:272-302
- GOODWIN, C. (1981). *Conversational Organization: Interaction between Speaker and Hearer*. New York: Academic Press
- GOSLING, J. (1981). „Kinesics in discourse“. In: COULTHARD, M./MONTGOMERY, M. (eds.) *Studies in Discourse Analysis*. London, Boston, Hensley: Routledge and Kegan Paul. 158-183
- GREATBATCH, D. (1988). „A turn-taking system for British news interviews“. *Language in Society* 17:401-430
- GRICE, H.P. (1975). „Logic and conversation“. In: COLE, P./MORGAN, J.L. (eds.) *Syntax and Semantics*; Vol. 3: *Speech Acts*. New York: Academic Press. 41-58
- GRICE, H.P. (1978). „Further notes on logic and conversation“. In: COLE, P. (ed.) *Syntax and Semantics*; Vol. 9: *Pragmatics*. New York: Academic Press. 113-128
- GRIMM, H. (ed.) (2000). *Sprachentwicklung (=Enzyklopädie der Psychologie C III, 3)*. Göttingen, Bern, Toronto, Seattle: Verlag für Psychologie Hogrefe
- GRUBER, H. (2001). „Die Struktur von Gesprächssequenzen“. In: BRINKER, K./ANTOS, G./HEINEMANN, W./SAGER, S. (eds.) *Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung* (2. Halbband). Berlin, New York: Walter de Gruyter. 1226-1241
- GUMPERZ, J.J./HERASIMCHUK, E. (1975). „The conversational analysis of social meaning: A study of classroom interaction“. In: SANCHES, M./BLOUNT, B.G. (eds.) *Sociocultural Dimensions of Language Use*. New York, San Francisco, London: Academic Press. 81-115

- GUMPERZ, J.J./HYMES, D. (eds.) (1972). *Directions in Sociolinguistics. The Ethnography of Communication*. New York: Basil Blackwell
- HAGEMANN, J./ROLF, E. (2001). „Die Bedeutung der Sprechakttheorie für die Gesprächsforschung“. In: BRINKER, K./ANTOS, G./HEINEMANN, W./SAGER, S. (eds.) *Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung* (2. Halbband). Berlin, New York: Walter de Gruyter. 885-896
- HALLIDAY, M.A.K./HASAN, R. (1976). *Cohesion in English*. London: Longman
- HAMMERSLY, M. (1974). „The organization of pupil participation“. *Sociological Review* 22,3:355-368
- HANDEL, W. (1982). *Ethnomethodology: How People Make Sense*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, Inc.
- HARTUNG, M. (2001). „Formen der Adressiertheit der Rede“. In: BRINKER, K./ANTOS, G./HEINEMANN, W./SAGER, S. (eds.) *Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung* (2. Halbband). Berlin, New York: Walter de Gruyter. 1348-1355
- HAUSENDORF, H. (1992b). „Das Gespräch als selbstreferentielles System. Ein Beitrag zum empirischen Konstruktivismus der ethnomethodologischen Konversationsanalyse“. *Zeitschrift für Soziologie* 21.2:83-95
- HAUSENDORF, H./QUASTHOFF, U.M. (1989). „Ein Modell zur Beschreibung von Erzählerwerb bei Kindern“. In: EHLICH, K./WAGNER, K.R. (eds.) *Erzählerwerb*. Bern: Lang. 89-112
- HAUSENDORF, H./QUASTHOFF, U.M. (1991). „Kinder erzählen, Erwachsene hören zu: Zur entwicklungstheoretischen Integration interaktiver, semantisch-pragmatischer und formaler Beschreibungsaspekte“. *Linguistische Berichte* 134:253-275
- HAUSENDORF, H./QUASTHOFF, U.M. (1996). *Sprachentwicklung und Interaktion. Eine linguistische Studie zum Erwerb von Diskursfähigkeiten*. Opladen: Westdeutscher Verlag
- TEN HAVE, P. (1999). *Doing Conversational Analysis. A Practical Guide*. London
- TEN HAVE, P./PSATHAS, G. (eds.) (1995). *Situated Order. Studies in the Social Organization of Talk and Embodied Activities*. Washington, D.C.
- HENNE, H. (1978). „Die Rolle des Hörers im Gespräch“. In: ROSENGREN, I. (ed.) *Sprache und Pragmatik*. Lund: Gleerup. 122-134
- HENNE, H./REHBOCK, H. (1982). *Einführung in die Gesprächsanalyse*. Zweite, verbesserte und erweiterte Auflage. Berlin: Walter de Gruyter
- HENNON, E./HIRSH-PASEK, K./GOLINKOFF, R.M. (2000). „Die besondere Reise vom Fötus zum spracherwerbenden Kind“. In: GRIMM, H. (ed.) *Sprachentwicklung (=Enzyklopädie der Psychologie C III, 3)*. Göttingen, Bern, Toronto, Seattle: Verlag für Psychologie Hogrefe. 41-103
- HERITAGE, J. (1984). *Garfinkel and Ethnomethodology*. Cambridge: Polity Press
- HERITAGE, J. (1995). „Conversation analysis: Methodological aspects“. In: QUASTHOFF, U.M. (ed.) *Aspects of Oral Communication*. Berlin, New York: Walter de Gruyter. 391-418

- HERITAGE, J. (2001). „Ethno-sciences and their significance for conversation linguistics“. In: BRINKER, K./ANTOS, G./HEINEMANN, W./SAGER, S. (eds.) *Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung* (2. Halbband). Berlin, New York: Walter de Gruyter. 908-919
- HICKMANN, M. (2000). „Pragmatische Entwicklung“. In: GRIMM, H. (ed.) *Sprachentwicklung (=Enzyklopädie der Psychologie C III, 3)*. Göttingen, Bern, Toronto, Seattle: Verlag für Psychologie Hogrefe. 193-227
- HINDE, R.A. (ed.) (1972). *Non-verbal Communication*. Cambridge, New York, Melbourne: Cambridge University Press
- HINDELANG, G. (1994). „Sprechakttheoretische Dialoganalyse“. In: FRITZ, G./HUNDSNURSCHER, F. (eds.) *Handbuch der Dialoganalyse*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag
- HIRSH-PASEK, K./GOLINKOFF, R.M. (1996). *The Origins of Grammar: Evidence from Early Language Comprehension..* Camridge: MIT Press
- HUMPHREY-JONES, C. (1986). „Make, make do and mend: The role of the hearer in misunderstandings“. In: MCGREGOR, G. (ed.) *Language for Hearers*. Oxford, New York, Beijing, Frankfurt: Pergamon Press. 105-126
- HURRELMANN, K./ULLRICH, D. (eds.) (1980). *Handbuch der Sozialisationsforschung*. Weinheim (u.a.): Beltz
- HUTCHBY, I./WOOFFITT, R. (1998). *Conversation Analysis. Principles, Practises and Applicatons*. Oxford
- ILG, C. (1995). *Aspekte der Gesprächsorganisation bei englischsprachigen Kindern*. Unveröffentlichte Magisterarbeit. Göttingen: Seminar für Englische Philologie
- INGENHOFF, D. (1998). „Der Kampf ums Rederecht I. Formen und Strategien der Gesprächsbeitragskoordination“. In: SCHMITZ, H.W. (ed.) *Vom Sprecher zum Hörer: Kommunikationswissenschaftliche Beiträge zur Gesprächsanalyse*. Münster: Nodus Publikationen. 125-200
- INGRAM, D./PENG, F.C.C./DALE, P.S. (eds.) (1980). *Proceedings of the First International Congress for the Study of Child Language*. Lanham
- IRVINE, J.T. (1979). „Formality and informality in communicative events“. *American Anthropologist* 81, 4:773-790
- JACKENDOFF, R. (1991). „Parts and boundaries“. *Cognition* 41:9-45
- JAMISON, K. (1981). „An analysis of overlapping in children's speech“. *Belfast Working Papers in Language and Linguistics* 5:122-143
- JEFFERSEN, G. (1972). „Side sequences“. In: SUDNOW, D. (ed.) *Studies in Social Interaction*. New York: Free Press. 294-338
- JEFFERSON, G. (1973). „A case of precision timing in ordinary conversation: Overlapped tag-positioned address terms“. *Semiotica* 9:47-96
- JEFFERSON, G. (1974). „Error correction as an interactional resource“. *Language in Society* 3:181-199
- JEFFERSON, G. (1978). „Sequential aspects of story-telling in conversation“. In: SCHENKEIN, J. (ed.) *Studies in the Organization of Conversational Interaction*. New York, San Francisco, London: Academic Press. 219-248

- KALLMEYER, W. (1988). „Konversationsanalytische Beschreibung“. In: AMMON, U./DITTMAR, N./MATTHEIER, K.J. (eds.) *Handbuch Soziolinguistik. Ein internationales Handbuch zur Wissenschaft von Sprache und Gesellschaft* (2. Halbband). Berlin: de Gruyter. 1095-1108
- KALLMEYER, W./SCHÜTZE, F. (1976). „Konversationsanalyse“. *Studium Linguistik* 1:1-28
- KEENAN, E.O. (1974). „Conversational competence in children“. *Journal of Child Language* 1:163-183
- KEENAN, E.O./KLEIN, E. (1975). „Coherency in children's discourse“. *Journal of Psycholinguistic Research* 4,4:365-380
- KENDON, A. (1967). „Some functions of gaze-direction in social interaction“. *Acta Psychologica* 26: 22-63
- KENDON, A. (1973). „The role of visible behavior in the organization of social interaction“. In: CRANACH, M./VINE, I. (eds.) *Social Communication and Movement*. London: Academic Press. 29-74
- KENDON, A. (1978). „Looking in conversation and the regulation of turns at talk: A comment on the papers of G. Beattie and D.R. Rutter *et al.*“. *The British Journal of Social and Clinical Psychology* 17:23-24
- KENDON, A./HARRIS, R.M./KEY, M.R. (eds.). *Organization of Behavior in Face-to-Face Interaction*. The Hague, Paris: Mouton
- KEY, M.R. (ed.) (1980). *The Relationship of Verbal and Nonverbal Communication*. The Hague: Mouton
- KLEIN, W. (1983). „Wie Kinder miteinander streiten. Zum sprachlichen Verhalten von Grundschulkindern in Konfliktsituationen“. In: BOUEKE, D./KLEIN, W. (eds.) *Untersuchungen zur Dialogfähigkeit von Kindern*. Tübingen: Gunter Narr Verlag. 139-161
- KNAPP, M.L./HART, R.P./FRIEDRICH, G.W./SHULMAN, G.M. (1973). „The rhetoric of goodbye: Verbal and nonverbal correlates of human leave-taking“. *Speech Monographs* 40:182-198
- KOSTER, N. (2000). *Zeitliche Koordination von Gesprächsbeiträgen. Zur Bedeutung von Pausendauer und Sprechrhythmus in der Konversationsanalyse*. Frankfurt/Main: Verlag Neue Wissenschaft
- KRAFT, B. (1996). „Das Konzept der Sprechhandlung als Analysekategorie in entwicklungspragmatischen Untersuchungen“. In: EHLICH, K. (ed.) *Kindliche Sprachentwicklung: Konzepte und Empirie*. Opladen: Westdeutscher Verlag. 53-65
- LEVINSON, S.C. (1983). *Pragmatics*. Cambridge: Cambridge University Press
- LIEDTKE, F. (2001). „Relevanz und Relevanzbereiche im Gespräch“. In: BRINKER, K./ANTOS, G./HEINEMANN, W./SAGER, S. (eds.) *Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung* (2. Halbband). Berlin, New York: Walter de Gruyter. 1161-1169
- MACLAY, H./OSGOOD, C.E. (1959). „Hesitation phenomena in spontaneous English speech“. *Word* 15:19-44
- MARTENS, K. (1977). „Zur Analyse von Sprechhandlungsstrategien im Zusammenhang mit der lenkenden Tätigkeit des Lehrers im Unterricht“. In: GOEPPERT, H.C. (ed.) *Sprachverhalten im Unterricht. Zur Kommunikation von Lehrer und Schüler in der Unterrichtssituation*. München: Wilhelm Fink Verlag. 224-268

- MARTENS, K. (ed.) (1979). *Kindliche Kommunikation. Theoretische Perspektiven, empirische Analysen, methodische Grundlagen*. Frankfurt/Main: Suhrkamp
- MAZELAND, H. (1983). „Sprecherwechsel in der Schule“. In: EHLICH, K./REHBEIN, J. (eds.) *Kommunikation in Schule und Hochschule*. Tübingen: Gunter Narr Verlag. 77-101
- MCGREGOR, G. (ed.) (1986). *Language for Hearers*. Oxford, New York, Beijing, Frankfurt: Pergamon Press
- MCHOUL, A. (1978). „The organization of turns at formal talk in the classroom“. *Language in Society* 7:183-213
- MCTEAR, M.F. (1979). „Hey! I've got something to tell you': A study of the initiation of conversational exchanges by preschool children“. *Journal of Pragmatics* 3:321-335
- MCTEAR, M.F. (1985). *Children's Conversation*. Oxford: Basil Blackwell
- MEHAN, H. (1979). *Learning Lessons: Social Organization in the Classroom*. Cambridge, MA: Harvard University Press
- MEHAN, H. (1985). „The structure of classroom discourse“. In: VAN DIJK, T.A. (ed.) *Handbook of Discourse Analysis*. Vol. 3: *Discourse and Dialogue*. London (u.a.): Academic Press. 119-131
- MEHAN, H./GRIFFIN, P. (1980). „Socialization: The view from classroom interactions“. *Sociological Inquiry* 50:357-392
- MELTZER, L./MORRIS, W.N./HAYES, D.D. (1971). „Interruption outcomes and vocal amplitude: Explorations in social psychophysics“. *Journal of Personality and Social Psychology* 18:392-402
- MENG, K. (1985). „Zur ethnomethodologischen Konversationsanalyse“. *Zeitschrift für Phonetik, Sprachwissenschaft und Kommunikationsforschung* 38,2:121-140
- MENG, K. (1994). „Die Entwicklung der Dialogfähigkeit bei Kindern“. In: FRITZ, G./HUNDSNURSCHER, F. (eds.) *Handbuch der Dialoganalyse*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag. 377-392
- MENYUK, P. (2000). „Wichtige Aspekte der lexikalischen und semantischen Entwicklung“. In: GRIMM, H. (ed.) *Sprachentwicklung (=Enzyklopädie der Psychologie C III, 3)*. Göttingen, Bern, Toronto, Seattle: Verlag für Psychologie Hogrefe. 171-191
- MILLER, M. (1980). „Sprachliche Sozialisation“. In: HURRELMANN, K./ULLRICH, D. (eds.) *Handbuch der Sozialisation*. Weinheim (u.a.): Beltz. 649-668
- MÜHLEN-ACHS, B. (1983). „Non-verbale Kommunikation im Unterricht“. In: EHLICH, K./REHBEIN, J. (eds.) *Kommunikation in Schule und Hochschule*. Tübingen: Gunter Narr Verlag. 130-136
- MUELLER, E. (1972). „The maintenance of verbal exchanges between young children“. *Child Development* 43:930-938
- NELSON, K.E. (1996). *Language in Cognitive Development*. Cambridge: Cambridge University Press
- NELSON, K.E./AKSU-KOÇ, A./JOHNSON, C.E (eds.) (2001). *Developing Narrative and Discourse Competence (=Children's Language, Vol. 10)*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates
- NELSON, K.E./AKSU-KOÇ, A./JOHNSON, C.E (eds.) (2001). *Interactional Contributions to Language Development (=Children's Language, Vol. 11)*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates

- NEWMAYER, F.J. (ed.) (1988). *Linguistics: The Cambridge Survey*. Vol. 4: *Language: The Socio-Cultural Context*. Cambridge: Cambridge University Press
- NIKOLAUS, K./QUASTHOFF, U.M./REPP, M. (1984). *Der Erwerb kommunikativer Fähigkeiten am Beispiel kindlichen Erzählens*. (=Linguistische Arbeiten und Berichte FB Germanistik, FuB 20). Berlin
- OCHS, E./SCHIEFFELIN, B. (eds.) (1979). *Developmental Pragmatics*. New York: Academic Press
- OKSAAR, E. (1983). „Zum Stand der Dialogforschung, insbesondere im Bereich der Kindersprachforschung“. In: BOUEKE, D./KLEIN, W. (eds.) *Untersuchungen zur Dialogfähigkeit von Kindern*. Tübingen: Gunter Narr Verlag. 9-27
- ORESTRÖM, B. (1983). *Turn-Taking in English Conversation*. Doctoral Dissertation. Lund: LiberFörlag
- OWEN, M. (1981). „Conversational units and the use of ‚well...‘“. In: WERTH, P. (ed.) *Conversation and Discourse. Structure and Interpretation*. London: Croom Helm. 99-116
- PENNER, Z. (2000). „Phonologische Entwicklung: Eine Übersicht“. In: GRIMM, H. (ed.) *Sprachentwicklung* (=Enzyklopädie der Psychologie C III, 3). Göttingen, Bern, Toronto, Seattle: Verlag für Psychologie Hogrefe. 105-139
- PHILIPS, S.U. (1976). „Some sources of cultural variability in the regulation of talk“. *Language in Society* 5:81-95
- PIAGET, J. (1964/1968). *Six Psychological Studies*. London: University of London Press
- PIATTELLI-PALMARINI, M. (ed.) (1980). *Language and Learning: The Debate between Jean Piaget and Noam Chomsky*. London: Routledge and Kegan Paul
- PINKER, S. (1994). *The Language Instinct. How the Mind Creates Language*. New York: William Morrow
- PINKER, S./BLOOM, P. (1990). „Natural language and natural selection“. *Behavioral and Brain Sciences* 13:707-784
- POMERANTZ, A. (1984). „Agreeing and disagreeing with assessments. Some features of preferred/dispreferred turn shapes“. In: ATKINSON, J.M./HERITAGE, J.C. (eds.) *Structures of Social Action. Studies in Conversation Analysis*. Cambridge. 57-101
- POMERANTZ, A. (ed.) (1993). *New Directions in Conversation Analysis*. (=Text 13,2)
- PSATHAS, G. (1973). „Ethnotheorie, Ethnomethodologie und Phänomenologie“. In: *Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen 1973*, Bd. 2. 263-284
- PSATHAS, G. (ed.) (1979). *Everyday Language: Studies in Ethnomethodology*. New York: Irvington Press
- QUASTHOFF, U. (1981). „Zuhöreraktivitäten beim konversationellen Erzählen“. In: SCHRÖDER, P./STEGE, H. (eds.) *Dialogforschung*. Jahrbuch 1980 des Instituts für Deutsche Sprache. Düsseldorf: Pädagogischer Verlag Schwann. 287-313
- QUASTHOFF, U.M. (1983). „Kindliches Erzählen: Zum Zusammenhang von erzählendem Diskursmuster und Zuhöreraktivitäten“. In: BOUEKE, D./KLEIN, W. (eds.) *Untersuchungen zur Dialogfähigkeit von Kindern*. Tübingen: Gunter Narr Verlag. 45-74
- QUASTHOFF, U.M. (1984). *Der Erwerb kommunikativer Fähigkeiten am Beispiel kindlichen Erzählens*. Berlin: LAB Berlin

- QUASTHOFF, U.M. (ed.) (1995). *Aspects of Oral Communication*. Berlin, New York: Walter de Gruyter
- QUASTHOFF, U.M. (2001). „Erzählen als interaktive Gesprächsstruktur“. In: BRINKER, K./ANTOS, G./HEINEMANN, W./SAGER, S. (eds.) *Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung* (2. Halbband). Berlin, New York: Walter de Gruyter. 1293-1309
- RATH, R. (1979). *Kommunikationspraxis. Analysen zur Textbildung und Textgliederung im gesprochenen Deutsch*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht
- RATH, R. (2001). „Gesprächsschritt und Höreraktivitäten“. In: BRINKER, K./ANTOS, G./HEINEMANN, W./SAGER, S. (eds.) *Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung* (2. Halbband). Berlin, New York: Walter de Gruyter. 1213-1226
- REGAN, J. (1983). „Weltweite Entwicklungen der Analyse von Diskursen im Klassenzimmer“. In: EHLICH, K./REHBEIN, J. (eds.) *Kommunikation in Schule und Hochschule*. Tübingen: Gunter Narr Verlag. 261-274
- ROLF, E. (1994). „Dialoge in Institutionen“. In: FRITZ, G./HUNDSNURSCHER, F. (eds.) *Handbuch der Dialoganalyse*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag
- ROSENGREN, I. (ed.) (1978). *Sprache und Pragmatik*. Lund: Gleerup
- RUTTER, D.R./STEPHENSON, G.M./AYLING, K./WHITE, P.A. (1978). „The timing of looks in dyadic conversation“. *The British Journal of Social and Clinical Psychology* 17:17-21
- SACKS, H. (1972). „On the analyzability of stories by children“. In: GUMPERZ, J.J./HYMES, D. (eds.) *Directions in Sociolinguistics. The Ethnography of Communication*. New York: Basil Blackwell. 325-345
- SACKS, H. (1975). „Everyone has to lie“. In: SANCHES, M./BLOUNT, B.G. (eds.) *Sociocultural Dimensions of Language Use*. New York, San Francisco, London: Academic Press. 57-79
- SACKS, H. (1980). „Button button who's got the button“. *Sociological Inquiry* 50:218-227
- SACKS, H. (1984). „Notes on methodology“. In: ATKINSON, J.M./HERITAGE, J.C. (eds.) *Structures of Social Action. Studies in Conversation Analysis*. Cambridge. 21-27
- SACKS, H. (1987). „On the preference for agreement and contiguity in sequences in conversation“ (Niederschrift der Tonbandaufnahme eines Vortrages an der Universität Michigan, 1973, durch E. SCHEGLOFF und J. MANDELBAUM). In: BUTTON, G./LEE, J. (eds.) *Talk and Social Organization*. Clevedon (u.a.): Multilingual Matters. 54-69
- SACKS, H. (1992) *Lectures on Conversation*. Edited by G. JEFFERSON; with an introduction by E.A. SCHEGLOFF. Vol. I, II. Oxford, Cambridge: Blackwell
- SACKS, H./SCHEGLOFF, E./JEFFERSON, G. (1974). „A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation“. *Language* 50:696-735
- SANCHES, M./BLOUNT, B.G. (eds.) (1975). *Sociocultural Dimensions of Language Use*. New York, San Francisco, London: Academic Press
- SCHAFFER, H. (ed.) (1977). *Studies in Mother-infant Interaction*. London: Academic Press
- SCHANK, G./SCHOENTHAL, G. (1976). *Gesprochene Sprache. Eine Einführung in Forschungsansätze und Analysemethoden*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.

- SCHEGLOFF, E.A. (1968). „Sequencing in conversational openings“. In: GUMPERZ, J.J./HYMES, D. (eds.) (1972). *Directions in Sociolinguistics. The Ethnography of Communication*. New York: Basil Blackwell. 346-380
- SCHEGLOFF, E.A. (1972). „Notes on a conversational practice: Formulating place“. In: SUDNOW, D. (ed.) *Studies in Social Interaction*. New York: Free Press. 75-119
- SCHEGLOFF, E.A. (1978). „On some questions and ambiguities in conversation“. In: DRESSLER, W. (ed.) *Current Trends in Textlinguistics*. Berlin, New York: Walter de Gruyter. 81-102
- SCHEGLOFF, E.A. (1979). „Identification and recognition in telephone conversation openings“. In: PSATHAS, G. (ed.) *Everyday Language: Studies in Ethnomethodology*. New York: Irvington Press. 23-78
- SCHEGLOFF, E.A. (1980). „Preliminaries to preliminaries: ‚Can I ask you a question?‘“. *Sociological Inquiry* 50:104-152
- SCHEGLOFF, E.A./SACKS, H. (1974). „Opening up closings“. *Semiotica* 8,4:289-327
- SCHEGLOFF, E.A./JEFFERSON, G./SACKS, H. (1977). „The preference for self-correction in the organization of repair in conversation“. *Language* 53:361-382
- SCHENKEIN, J. (1972). „Towards an analysis of natural conversation and the sense of *Heheh*“. *Semiotica* 6:344-377
- SCHENKEIN, J. (ed.) (1978). *Studies in the Organization of Conversational Interaction*. New York, San Francisco, London: Academic Press
- SCHIFFRIN, D. (1988). „Conversation analysis“. In: NEWMAYER, F.J. (ed.) *Linguistics: The Cambridge Survey*. Vol. 4: *Language: The Socio-Cultural Context*. Cambridge: Cambridge University Press. 251-276
- SCHIFFRIN, D./TANNEN, D./HAMILTON, H.E. (eds.) (2001). *The Handbook of Discourse Analysis*. Oxford: Blackwell
- SCHIRLING, I. (1998). „Blicken als Steuerungsvariable des Gesprächsverlaufs.“ In: SCHMITZ, H.W. (ed.) *Vom Sprecher zum Hörer: Kommunikationswissenschaftliche Beiträge zur Gesprächsanalyse*. Münster: Nodus Publikationen. 85-103
- SCHMITZ, H.W. (1998a). „Einleitung“. In: SCHMITZ, H.W. (ed.) *Vom Sprecher zum Hörer: Kommunikationswissenschaftliche Beiträge zur Gesprächsanalyse*. Münster: Nodus Publikationen. VII-XV
- SCHMITZ, H.W. (1998b). „‘Vielleicht überschätzen wir die Erlösung vom Zeigfeld, ...‘. Argumente für eine ethnographisch orientierte Gesprächsanalyse.“ In: SCHMITZ, H.W. (ed.) *Vom Sprecher zum Hörer: Kommunikationswissenschaftliche Beiträge zur Gesprächsanalyse*. Münster: Nodus Publikationen. 31-53
- SCHMITZ, H.W. (1998c). „Über Hörer, Hören und Sich-sagen-Hören. Anmerkungen zur vernachlässigten anderen Seite des Kommunikationsprozesses.“ In: SCHMITZ, H.W. (ed.) *Vom Sprecher zum Hörer: Kommunikationswissenschaftliche Beiträge zur Gesprächsanalyse*. Münster: Nodus Publikationen. 55-84
- SCHMITZ, H.W. (ed.) (1998). *Vom Sprecher zum Hörer: Kommunikationswissenschaftliche Beiträge zur Gesprächsanalyse*. Münster: Nodus Publikationen
- SCHRÖDER, P./STEGE, H. (eds.) (1981). *Dialogforschung*. Jahrbuch 1980 des Instituts für Deutsche Sprache. Düsseldorf: Pädagogischer Verlag Schwann

- SCHWALFENBERG, S. (1998a). „Die bezaubernde Sprache der Augen. Zur Funktion visuellen Verhaltens im Drei-Personen-Gespräch“. In: SCHMITZ, H.W. (ed.) *Vom Sprecher zum Hörer: Kommunikationswissenschaftliche Beiträge zur Gesprächsanalyse*. Münster: Nodus Publikationen. 105-123
- SCHWALFENBERG, S. (1998b). „Der Kampf ums Rederecht II. Formen und Strategien der Rederechtsverteidigung“. In: SCHMITZ, H.W. (ed.) *Vom Sprecher zum Hörer: Kommunikationswissenschaftliche Beiträge zur Gesprächsanalyse*. Münster: Nodus Publikationen. 201-238
- SEARLE, J.R. (1975). „Indirect speech acts“. In: COLE, P./MORGAN, J. (eds.) *Syntax and Semantics; Vol. 3: Speech Acts*. New York: Academic Press. 59-82
- SEARLE, J.R. (1976). „A classification of illocutionary acts“. *Language in Society* 5:1-24
- SELTING, M. (1995). „Der ‚mögliche Satz‘ als interaktiv relevante syntaktische Kategorie“. *Linguistische Berichte* 158:298-325
- SHATZ, M./GELMAN, R. (1973). *The Development of Communication Skills: Modifications in the Speech of Young Children as a Function of Listener*. Chicago: University Press
- SHIELDS, M. (1980). „The development of dialogue skills in the preschool child“. In: INGRAM, D./PENG, F.C.C./DALE, P.S. (eds.) *Proceedings of the First International Congress for the Study of Child Language*. Lanham. 268-301
- SILVERMAN, D. (1998). *Harvey Sacks: Social Science and Conversation Analysis*. Cambridge: Polity Press
- SINCLAIR, J./COULTHARD, R.M. (1975). *Towards an Analysis of Discourse. The English Used by Teachers and Pupils*. London: Oxford University Press
- SKINNER, B.F. (1957). *Verbal Behavior*. Englewood Cliffs: Prentice Hall
- SLOBIN, D. (1985). „Crosslinguistic evidence for the language-making capacity“. In: SLOBIN, D. (ed.) (1985) *The Crosslinguistic Study of Language Acquisition*, Vol. 2. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. 1157-1256
- SLOBIN, D. (ed.) (1985 ssq.) *The Crosslinguistic Study of Language Acquisition*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates
- SNOW, C.E. (1977). „The development of conversation between mothers and babies“. *Journal of Child Language* 4:1-22
- STENSTROEM, A. (1984). *Questions and Responses in English Conversation*. Lund: Gleerup
- STREECK, J. (1983b). „Konversationsanalyse – Ein Reparaturversuch“. *Zeitschrift für Sprachwissenschaft* 2:72-104
- SUCHAROWSKI, W. (2001). „Gespräche in Schule, Hochschule und Ausbildung“. In: BRINKER, K./ANTOS, G./HEINEMANN, W./SAGER, S. (eds.) *Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung* (2. Halbband). Berlin, New York: Walter de Gruyter. 1566-1575
- SUDNOW, D. (ed.) (1972). *Studies in Social Interaction*. New York: Free Press
- THOMAS, J. (1995). *Meaning in Interaction: An Introduction to Pragmatics*. London, New York: Longman
- TOOLAN, M.J. (1988). *Narrative. A Critical Linguistic Introduction*. London and New York: Routledge

- TRACY, R. (2000). „Sprache und Sprachentwicklung: Was wird erworben?“. In: GRIMM, H. (ed.) *Sprachentwicklung* (=Enzyklopädie der Psychologie C III, 3). Göttingen, Bern, Toronto, Seattle: Verlag für Psychologie Hogrefe. 3-39
- TURNER, R. (1974). *Ethnomethodology: Selected Readings*. Harmondsworth
- UMIKER-SEBEOK, D.J. (1980). „Silence is golden? The changing role of non-talk in preschool conversation“. In: KEY, M.R. (ed.) *The Relationship of Verbal and Nonverbal Communication*. The Hague: Mouton
- UNGEHEUER, G. (1974). „Kommunikationssemantik: skizze eines problemfeldes“. *Zeitschrift für germanistische Linguistik* 2:1-24
- UNGEHEUER, G. (1987). *Kommunikationstheoretische Schriften I: Sprechen, Mitteilen, Verstehen*. Hrsg. und eingel. von Johann G. Juchem. (=Aachener Studien zur Semiotik und Kommunikationsforschung, 14) Aachen: Rader
- VYGOTSKY, L.S. (1934/1964). *Denken und Sprechen*. Stuttgart: S. Fischer Verlag
- WEINERT, S. (2000). „Beziehungen zwischen Sprach- und Denkentwicklung“. In: GRIMM, H. (ed.) *Sprachentwicklung* (=Enzyklopädie der Psychologie C III, 3). Göttingen, Bern, Toronto, Seattle: Verlag für Psychologie Hogrefe. 311-361
- WEISSENBORN, J. (2000). „Der Erwerb von Morphologie und Syntax“. In: GRIMM, H. (ed.) *Sprachentwicklung* (=Enzyklopädie der Psychologie C III, 3). Göttingen, Bern, Toronto, Seattle: Verlag für Psychologie Hogrefe. 141-169
- WEISSENBORN, J./SCHRIEFERS, H. (1987). „Psycholinguistics“. In: AMMON, U./DITTMAR, N./MATTHEIER, K.J. (eds.) (1988). *Handbuch Soziolinguistik. Ein internationales Handbuch zur Wissenschaft von Sprache und Gesellschaft* (2. Halbband). Berlin: de Gruyter. 470-487
- WELLS, G./MCLURE, M./MONTGOMERY, M. (1981). „Some strategies for sustaining conversation“. In: WERTH, P. (ed.) *Conversation and Discourse. Structure and Interpretation*. London: Croom Helm. 73-85
- WERTH, P. (1981). „The concept of ‚relevance‘ in conversation analysis“. In: WERTH, P. (ed.) *Conversation and Discourse. Structure and Interpretation*. London: Croom Helm. 129-154
- WERTH, P. (ed.) (1981). *Conversation and Discourse. Structure and Interpretation*. London: Croom Helm
- WERTH, P. (1984). *Focus, Coherence and Emphasis*. London: Croom Helm
- WIEMANN, J.M./KNAPP, M.L. (1975). „Turn taking in conversations“. *Journal of Communication* 25:75-92
- WILSON, T.P. (1991). „Social structure and the sequential organization of interaction“. In: BODEN, D./ZIMMERMANN, D.H. (eds.) *Talk and Social Structure: Studies in Ethnomethodologie and Conversation Analysis*. Cambridge: Polity Press. 22-43
- WILSON, T.P./WIEMANN, J.M./ZIMMERMANN, D.H. (1984). „Models of turn-taking in conversational interaction“. *Journal of Language and Social Psychology* 3:159-183
- YNGVE, V.H. (1970). „On getting a word in edgewise“. *Papers from the Sixth Regional Meeting of the Chicago Linguistic Society*. Chicago. 567-578
- YULE, G. (1996). *Pragmatics*. Oxford: Oxford University Press

A Anhang

A 1 Sprecherkennzeichnungen und soziologische Situierung des Datenmaterials

A 1.1 Informelle Situationen

A 1.1.1 Archivkennzeichnungen des Datenmaterials

HOME zu Hause
OUT auf einem Ausflug

A 1.1.2 Sprecherkennzeichnungen

a) Familienmitglieder

Kinder				
	Name	Geschlecht	Alter	Bemerkung
01	Florian	männlich	07	Bruder von Matthew
02	Matthew	männlich	11	Bruder von Florian

Erwachsene				
	Name	Geschlecht	Alter	Bemerkung
A	Mother	weiblich		Mutter von Florian und Matthew
E	Grandmother	weiblich		Großmutter von Florian und Matthew
F	Grandfather	männlich		Großvater von Florian und Matthew

b) Freunde

Kinder				
	Name	Geschlecht	Alter	Bemerkung
03	Jamey	männlich	09	
04	Jafrey	männlich	07	
05	Lucy	weiblich	09	
06	Andrew	männlich	07	
07	Vinny	männlich	07	
08	Curren	männlich	08	
09	Ori	männlich	07	
10	Michael	männlich	07	Bruder von Adam
11	Gerald	männlich	07	
12	Adam	männlich	11	Bruder von Michael

Erwachsene				
	Name	Geschlecht	Alter	Bemerkung
B	Au pair	weiblich		Muttersprache: Norwegisch
C	Visitor	weiblich		Muttersprache: Deutsch (Beobachterin)
D	Visitor	männlich		Vater von Lucy

A 1.1.3 Gesprächssituationen

	Datum	Zeit	Ort	Personen	Situation
01 HOME 01	03.03.94	9.10	Wohnzimmer	1, 2, A, B, C	Computerspiel
01 HOME 02	03.03.94	9.55	Esszimmer	1, 2, A, B, C	Frühstück
01 HOME 03	03.03.94	11.25	Wohnzimmer	1, 2, 3	Spiel
01 HOME 04	03.03.94	13.30	Esszimmer	1, 2, 3, 4, B, C	Lunch
01 HOME 05	04.03.94	19.30	Esszimmer	1, 2, 3, A, C	Dinner
01 HOME 06	04.03.94	20.00	Esszimmer	1, 2, 3, A, B, C	Dinner
01 HOME 07	07.03.94	20.30	Esszimmer	1, 2, A, C	Dinner
01 HOME 08	08.03.94	16.00	Esszimmer	1, 2, B, C	Snack
01 HOME 09	09.03.94	13.45	Küche	1, 2, B, C	Snack
01 HOME 10	10.03.94	17.30	Kinderzimmer	1, 3	Spiel
01 HOME 11	10.03.94	17.40	Küche	1, 2, 3	Spiel
01 HOME 12	11.03.94	17.45	Küche	1, B	
01 HOME 13	12.03.94	19.40	Esszimmer	1, 2, 5, A, C, D	Dinner
03 HOME 14	12.03.94	19.50	Esszimmer	1, 2, 5, A, C, D	Dinner
03 HOME 15	13.03.94	9.30	Esszimmer	1, 2, A, C	Frühstück
03 HOME 16	13.03.94	13.30	Esszimmer	1, 2, 5, 6	Lunch
03 HOME 17	13.03.94	13.45	Esszimmer	1, 2, 5, 6	Lunch
03 HOME 18	13.03.94	16.30	Küche	2, 5	Snack
03 HOME 19	13.03.94	20.15	Wohnzimmer	1, 5, A, D	
03 HOME 20	15.03.94	16.00	Wohnzimmer	1, 2, 7	Computerspiel
03 HOME 21	15.03.94	16.10	Wohnzimmer	1, 2, 7	Computerspiel
03 HOME 22	15.03.94	20.00	Esszimmer	1, 2, A, B, C	Dinner
05 HOME 23	15.03.94	20.30	Esszimmer	1, 2, A, B, C	Dinner
05 HOME 24	16.03.94	16.30	Küche	1, 3, B	Snack
05 HOME 25	16.03.94	17.00	Küche	1, 2, 3, B	Snack
05 HOME 26	16.03.94	18.00	Esszimmer	1, 2, A, C	Dinner
05 HOME 27	17.03.94	16.30	Küche	1, 7	Snack
05 HOME 28	17.03.94	18.30	Esszimmer	1, 2, 8, A, C	Dinner
05 HOME 29	19.03.94	12.00	Kinderzimmer	1, 2, 9	Spiel
09 HOME 30	19.03.94	13.30	Esszimmer	1, 2, 9, A, C	Lunch
09 HOME 31	20.03.94	18.30	Esszimmer	1, 2, A, C	Dinner
09 HOME 32	20.03.94	18.50	Esszimmer	1, 2, A, C, D	Dinner
09 HOME 33	21.03.94	16.00	Küche	1, 2, 7	Spiel
09 HOME 34	21.03.94	16.10	Kinderzimmer	1, 2, 7	Spiel
09 HOME 35	21.03.94	19.00	Esszimmer	1, 2, 3, A, C	Dinner
09 HOME 36	21.03.94	19.45	Esszimmer	1, 2, 3, A, C	Dinner
09 HOME 37	23.03.94	16.00	Küche	1, 7	Snack
09 HOME 38	23.03.94	16.05	Küche	1, 2, 7	Snack
11 HOME 39	24.03.94	16.00	Küche	1, 2, 3	Snack
11 HOME 40	24.03.94	17.00	Küche	1, 2, 3	Snack
11 HOME 41	24.03.94	19.30	Esszimmer	1, 2, A, C, E, F	Dinner
11 HOME 42	25.03.94	17.00	Kinderzimmer	1, 2, 5	Spiel
14 HOME 43	27.03.94	11.00	Wohnzimmer	1, 2, 5, F	Spiel
14 HOME 44	28.03.94	10.00	Esszimmer	1, 2, C, E	Frühstück
14 HOME 45	28.03.94	10.15	Esszimmer	1, 2, C, E, F	Frühstück
14 HOME 46	28.03.94	12.45	Kinderzimmer	1, 10	Spiel
14 HOME 47	28.03.94	13.00	Kinderzimmer	1, 10	Spiel
14 HOME 48	28.03.94	18.00	Esszimmer	1, 2, A, C, E, F	Dinner
14 HOME 49	29.03.94	16.00	Kinderzimmer	1, 7, F	Spiel
15 HOME 50	29.03.94	16.15	Kinderzimmer	1, 7, B	Spiel
15 HOME 51	30.03.94	11.30	Esszimmer	1, 2, 11, B	Spiel
15 HOME 52	01.04.94	10.00	Küche	1, 2, 10, B	Spiel
15 HOME 53	01.04.94	10.30	Küche	1, 10	Spiel
15 HOME 54	01.04.94	10.45	Wohnzimmer	1, 2, 10, 12	Spiel
15 HOME 55	01.04.94	13.45	Esszimmer	2, 10, 12, A, C	Lunch

	Datum	Zeit	Ort	Personen	Situation
2 OUT 1	12.03.94	10.30	Auto	1, 2, 3, 5, A, C, D	Autofahrt
2 OUT 2	12.03.94	11.15	Launch	1, 2, 3, 5	Snack
2 OUT 3	12.03.94	11.30	Launch	1, 2, 3, 5	Snack
2 OUT 4	12.03.94	11.45	Museum	1, 2, 3, 5, A, C, D	Besichtigung
2 OUT 5	12.03.94	12.00	Museum	1, 2, 3, 5, A, C, D	Besichtigung
2 OUT 6	12.03.94	12.15	Museum	1, 2, 3	Spiel
2 OUT 7	12.03.94	16.30	Auto	1, 2, 3, 5, A, C, D	Autofahrt

A 1.1.4 Soziologische Situierung

Öffentlichkeitsgrad:	a) privat	b) öffentlich
Soziales Verhältnis:	a) symmetrisch	b) asymmetrisch
Bekanntheitsgrad:	a) vertraut	b) distanziert
Grad der Vorbereitetheit:	a) spontan	b) vorbereitet
Teilnehmerzahl:	a) zwei	b) mehr als zwei

Abweichungen bezüglich des sozialen Verhältnisses und der Teilnehmerzahl gegenüber den in A 1.1.3 gemachten Angaben resultieren aus der Möglichkeit zur Gesprächsspaltung (*schism*).

Das soziale Verhältnis wird in Kind-Kind-Gesprächen als (tendenziell) symmetrisch, in Kind-Erwachsener-Gesprächen als (tendenziell) asymmetrisch begriffen.

Dat.	Archivkennzeichnung	Öffentlichkeitsgrad		Soziales Verhältnis		Bekanntheitsgrad		Grad der Vorbereitetheit		Teilnehmerzahl	
		a	b	a	b	a	b	a	b	a	b
1	01 HOME 1-19	+			+	+		+		+	
2	01 HOME 1-70	+			+	+		+		+	
3	01 HOME 1-82	+			+	+		+			+
4	01 HOME 1-120	+			+	+		+			+
5	01 HOME 1-124	+			+	+		+		+	
6	01 HOME 2-208	+			+	+		+		+	
7	01 HOME 2-219	+			+	+		+		+	
8	01 HOME 2-235	+			+	+		+			+
9	01 HOME 2-248	+			+	+		+			+
10	01 HOME 2-280	+			+	+		+			+
11	01 HOME 3-382	+		+		+		+			+
12	01 HOME 3-410	+		+		+		+			+
13	01 HOME 4-468	+		+		+		+		+	
14	01 HOME 4-484	+			+	+		+			+
15	01 HOME 4-488	+		+		+		+		+	
16	01 HOME 4-500	+		+		+		+		+	
17	01 HOME 4-511	+			+	+		+			+
18	01 HOME 4-524	+			+	+		+			+
19	01 HOME 4-546	+			+	+		+		+	
20	01 HOME 4-554	+			+	+		+			+
21	01 HOME 4-566	+			+	+		+			+
22	01 HOME 6-659	+			+	+		+			+
23	01 HOME 6-670	+		+		+		+		+	
24	01 HOME 6-676	+			+	+		+			+
25	01 HOME 6-701	+			+	+		+		+	
26	01 HOME 7-5	+			+	+		+		+	
27	01 HOME 7-29	+			+	+		+			+
28	01 HOME 7-142	+			+	+		+		+	
29	01 HOME 8-175	+			+	+		+			+
30	01 HOME 8-299	+		+		+		+		+	
31	01 HOME 10-416	+		+		+		+		+	

Dat.	Archivkennzeichnung	Öffentlich - keitsgrad		Soziales Verhältnis		Bekannt- heitsgrad		Grad der Vorbereitet- heit		Teilnehmer- zahl	
		a	b	a	b	a	b	a	b	a	b
32	01 HOME 12-558	+			+	+		+		+	
33	01 HOME 13-616	+			+	+		+		+	
34	01 HOME 13-624	+			+	+		+			+
35	01 HOME 15-473	+			+	+		+			+
36	01 HOME 15-480	+			+	+		+			+
37	01 HOME 15-513	+			+	+		+			+
38	01 HOME 15-522	+			+	+		+			+
39	01 HOME 16-592	+		+		+		+		+	
40	01 HOME 16-669	+		+		+		+			+
41	03 HOME 17-13	+		+		+		+			+
42	03 HOME 17-91	+		+		+		+			+
43	03 HOME 18-128	+		+		+		+		+	
44	03 HOME 20-248	+		+		+		+			+
45	03 HOME 21-571	+		+		+		+		+	
46	03 HOME 21-585	+		+		+		+		+	
47	03 HOME 21-589	+		+		+		+		+	
48	03 HOME 22-673	+			+	+		+			+
49	03 HOME 22-678	+		+		+		+		+	
50	03 HOME 22-705	+			+	+		+			+
51	05 HOME 23-2	+			+	+		+			+
52	05 HOME 23-145	+			+	+		+		+	
53	05 HOME 23-448	+			+	+		+			+
54	05 HOME 25-657	+			+	+		+		+	
55	05 HOME 25-710	+		+		+		+			+
56	05 HOME 26-34	+			+	+		+		+	
57	05 HOME 26-74	+			+	+		+		+	
58	05 HOME 26-116	+			+	+		+			+
59	05 HOME 27-283	+		+		+		+		+	
60	05 HOME 28-334	+			+	+		+			+
61	09 HOME 30-33	+		+		+		+		+	
62	09 HOME 30-153	+		+		+		+			+
63	09 HOME 30-318	+		+		+		+			+
64	09 HOME 30-398	+		+		+		+		+	
65	09 HOME 30-510	+		+		+		+		+	
66	09 HOME 31-592	+			+	+		+		+	
67	09 HOME 31-618	+			+	+		+			+
68	09 HOME 31-664	+			+	+		+			+
69	09 HOME 31-669	+			+	+		+			+
70	09 HOME 33-545	+		+		+		+		+	
71	11 HOME 41-10	+			+	+		+			+
72	11 HOME 41-25	+			+	+		+		+	
73	11 HOME 41-93	+			+	+		+			+
74	11 HOME 41-156	+			+	+		+			+
75	11 HOME 41-289	+			+	+		+			+
76	11 HOME 41-440	+			+	+		+			+
77	11 HOME 41-476	+			+	+		+		+	
78	11 HOME 41-502	+			+	+		+		+	
79	11 HOME 41-670	+			+	+		+			+
80	14 HOME 44-384	+			+	+		+			+
81	14 HOME 46-704	+		+		+		+		+	
82	14 HOME 48-444	+			+	+		+			+
83	14 HOME 48-463	+			+	+		+		+	
84	15 HOME 50-20	+		+		+		+		+	
85	15 HOME 50-53	+			+	+		+			+
86	15 HOME 51-428	+			+	+		+			+
87	15 HOME 52-585	+		+		+		+		+	

Dat.	Archivkennzeichnung	Öffentlich - keitsgrad		Soziales Verhältnis		Bekannt - heitsgrad		Grad der Vorbereitet - heit		Teilnehmer - zahl	
		a	b	a	b	a	b	a	b	a	b
88	15 HOME 52-593	+		+		+		+		+	
89	15 HOME 52-607	+		+		+		+		+	
90	15 HOME 52-609	+			+	+		+			+
91	15 HOME 52-618	+		+		+		+		+	
92	15 HOME 54-190	+		+		+		+		+	
93	15 HOME 54-257	+		+		+		+		+	
94	15 HOME 54-596	+		+		+		+			+
95	02 OUT 1-10	+		+		+		+			+
96	02 OUT 2-457	+		+		+		+			+

A 1.2 Formelle Situationen

A 1.2.1 Archivkennzeichnungen des Datenmaterials

HEBR	Sonntagsschule der jüdischen Gemeinde
UPELEM	Upper Elementary School
ELEM	Elementary School

A 1.2.2 Sprecherkennzeichnungen

	Anzahl Kinder	Alter	Klasse	Lehrer
04 HEBR 1-3	6	6-7	(Sonntagsschule)	weiblich
04 HEBR 4	9	11	(Sonntagsschule)	weiblich
02 HEBR 5	9	11	(Sonntagsschule)	weiblich
02 HEBR 6	6	11	(Sonntagsschule)	weiblich

	Anzahl Kinder	Alter	Klasse	Lehrer
06 UPELEM 1, 2	23	09	4th grade	weiblich
07 UPELEM 3, 4, 5	50	11-12	6th grade	männlich
08 UPELEM 6, 7, 8	19	10	5th grade	weiblich
10 UPELEM 9	19	10	5th grade	weiblich
10 UPELEM 10-13	24	09	4th grade	weiblich

	Anzahl Kinder	Alter	Klasse	Lehrer
12 ELEM 1, 2	19	7	2nd grade	weiblich
12 ELEM 3	17	6	1st grade	weiblich
13 ELEM 4, 5	20	8	3rd grade	weiblich
13 ELEM 6	19	8	3rd grade	weiblich

A 1.2.3 Gesprächssituationen

	Datum	Zeit	Ort	Situation
04 HEBR 1	13.03.94	11.15	Sonntagsschule	Religionsunterricht
04 HEBR 2	13.03.94	11.45	Sonntagsschule	Verkauf von Büchern
04 HEBR 3	13.03.94	12.15	Sonntagsschule	Übungen
04 HEBR 4	16.03.94	19.15	Sonntagsschule	Hebräischunterricht
02 HEBR 5	16.03.94	19.45	Sonntagsschule	Hebräischunterricht
02 HEBR 6	16.03.94	19.55	Sonntagsschule	Hebräischunterricht

	Datum	Zeit	Ort	Situation
06 UPELEM 1	18.03.94	8.30	Upper Elementary School	Grammatikunterricht
06 UPELEM 2	18.03.94	9.00	Upper Elementary School	Nacherzählung
07 UPELEM 3	18.03.94	10.30	Upper Elementary School	Wortschatzarbeit
07 UPELEM 4	18.03.94	11.30	Upper Elementary School	Biologieunterricht
08 UPELEM 5	18.03.94	12.00	Upper Elementary School	Sozialwissenschaften
08 UPELEM 6	21.03.94	8.30	Upper Elementary School	Mathematikunterricht
08 UPELEM 7	21.03.94	9.15	Upper Elementary School	Lektürekurs
08 UPELEM 8	21.03.94	10.00	Upper Elementary School	Aufsatz
10 UPELEM 9	21.03.94	10.15	Upper Elementary School	Aufsatz
10 UPELEM 10	21.03.94	11.45	Upper Elementary School	Lektürekurs
10 UPELEM 11	21.03.94	12.15	Upper Elementary School	Lektürekurs
10 UPELEM 12	21.03.94	12.45	Upper Elementary School	Lektürekurs
10 UPELEM 13	21.03.94	13.00	Upper Elementary School	Lektürekurs

	Datum	Zeit	Ort	Situation
12 ELEM 1	25.03.94	9.00	Elementary School	Gruppenarbeit
12 ELEM 2	25.03.94	9.30	Elementary School	Sozialwissenschaften
12 ELEM 3	25.03.94	10.00	Elementary School	Gruppenarbeit
12 ELEM 4	25.03.94	11.00	Elementary School	Schreibübungen
12 ELEM 5	25.03.94	11.45	Elementary School	Schreibübungen
13 ELEM 6	25.03.94	12.00	Elementary School	Mathematikunterricht

A 1.2.4 Soziologische Situierung

Öffentlichkeitsgrad:	a) privat	b) öffentlich
Soziales Verhältnis:	a) symmetrisch	b) asymmetrisch
Bekanntheitsgrad:	a) vertraut	b) distanziert
Grad der Vorbereitetheit:	a) spontan	b) vorbereitet
Teilnehmerzahl:	a) zwei	b) mehr als zwei

Dat.	Archivkennzeichnung	Öffentlichkeitsgrad		Soziales Verhältnis		Bekanntheitsgrad		Grad der Vorbereitetheit		Teilnehmerzahl	
		a	b	a	b	a	b	a	b	a	b
97	4 HEBR 1-184		+		+		+		+		+
98	4 HEBR 1-442		+		+		+		+		+
99	4 HEBR 4-520		+		+		+		+		+
100	4 HEBR 4-550		+		+		+		+		+
101	4 HEBR 4-574		+		+		+		+		+
102	4 HEBR 4-615		+		+		+		+		+

Dat.	Archivkennzeichnung	Öffentlichkeitsgrad		Soziales Verhältnis		Bekanntheitsgrad		Grad der Vorbereitetheit		Teilnehmerzahl	
		a	b	a	b	a	b	a	b	a	b
103	7 UPELEM 3-52		+		+		+		+		+
104	7 UPELEM 3-117		+		+		+		+		+
105	7 UPELEM 3-379		+		+		+		+		+
106	7 UPELEM 4-612		+		+		+		+		+
107	7 UPELEM 4-633		+		+		+		+		+
108	8 UPELEM 6-205		+		+		+		+		+

Dat.	Archivkennzeichnung	Öffentlichkeitsgrad		Soziales Verhältnis		Bekanntheitsgrad		Grad der Vorbereitetheit		Teilnehmerzahl	
		a	b	a	b	a	b	a	b	a	b
109	12 ELEM 1-280		+		+		+		+		+

A 2 Transkriptionssymbole

A 2.1 Sequentielle Organisation

[[simultaner Beginn
[]	
[]	Überlappung
[]	
=	fließender Übergang (ohne Pause und/oder Überlappung)
()	Pause zwischen zwei <i>turns</i> (> 0,2 Sekunden; im 0,2 Sekunden-Raster)
–	kurze Pause zwischen zwei <i>turns</i> (< 0,2 Sekunden)

A 2.2 Verbales Verhalten

Auf eine exakt phonetische Notation wurde zugunsten einer orthographischen Transkription verzichtet, da sprachliche Varietäten für die Analyse nicht relevant sind.

A 2.3 Nonverbales Verhalten

A 2.3.1 Vokalisch-nonverbales (paralinguistisches) Verhalten

()	Pause (> 0,2 Sekunden; im 0,2 Sekunden-Raster)
–	kurze Pause (< 0,2 Sekunden)
:	Dehnung
.	fallender Tonhöhenverlauf
,	schwebender Tonhöhenverlauf
?	steigender Tonhöhenverlauf
!	emotionale Färbung
<i>Italics</i>	Emphase
-	plötzlicher Wort- oder Satzabbruch
h	hörbares Ausatmen
.h	hörbares Einatmen
CAPITALS	Steigerung der Lautstärke
°	Reduzierung der Lautstärke

A 2.3.2 Nichtvokalisch-nonverbales (kinetisches) Verhalten

Da für die Analyse ausschließlich Tonaufnahmen zur Verfügung stehen, kann nichtvokalisch-nonverbales Verhalten nicht berücksichtigt werden.

A 2.4 Zusätzliche Symbole

(())	Bemerkungen der Transkribentin (nicht-transkribiertes verbales oder nonverbales Verhalten; Anmerkungen)
()	zweifelhafte Passage (in Klammern eingeschlossen)
()	unverständliche Passage (Leerklammern)
→	wichtige Passage
—	wichtiges Wort
...	Auslassung

A 3 Transkripte

A 3.1 Informelle Situationen (Dat. 1-97)

Dat. 1 Transkript Nummer: 1 HOME 1-19

1 Florian: If the um:: roads get better she can drive us somewhere.
(1.0) Christine. She can- (2.2) Uh! (1.2) Hey, how did-
(0.6) Oh!

Dat. 2 Transkript Nummer: 1 HOME 1-70

1 Au pair: Is that a new game? [I] think I saw that the other
Matthew: [No!]
Au pair: night, too.

Dat. 3 Transkript Nummer: 1 HOME 1-82

1 Florian: Remember [Vinny? Vinny got it with a ()] shot?=
Matthew: [Shall I use my magic? – No.]
Au pair: =Do you mind if I put up some music, Matt?=
Florian: =Matt! [Vinny got it] with a () shot. (0.6) Remember?
5 Matthew: [Not really.]

Dat. 4 Transkript Nummer: 1 HOME 1-120

1 Au pair: Don't you get *tired* of playing Sega!=
Florian: =No.=
Matthew: =No, cause I only beat it three times.
Florian: ((laughs))
5 (2.2)
Au pair: [Cause you only what?
Florian: [He only beat it three *times*. =
Matthew: =I only beat it three times.
(1.0)
10 Florian: Only three *times*. (0.9) And if he's beaten more he'll come
back uhm – eight times.

Dat. 5 Transkript Nummer: 1 HOME 1-124

1 Au pair: Did you call Ori? (2.0) Flori?=
Florian: =What?
(1.6)
Au pair: Oh, never mind.

Dat. 6 Transkript Nummer: 1 HOME 2-208

1 Mother: Honey! (1.4) Why do you *do* this?=
Matthew: =Do *what*?
(0.6)
Mother: You *know* what.

Dat. 7 Transkript Nummer: 1 HOME 2-219

- 1 Matthew: Mom, could I have another one?
(1.0)
Mother: Yeah.
(0.4)
5 Matthew: Please!

Dat. 8 Transkript Nummer: 1 HOME 2-235

- 1 Au pair: I don't know what it is with me.
(0.4)
Matthew: What?=
Florian: =What?=
5 Au pair: =No wonder I'm losing weight. I think- (0.8) Ah! – I can't eat! I just can't eat.

Dat. 9 Transkript Nummer: 1 Home 2-248

- 1 Matthew: Mom!
(0.2)
Mother: Yeah!=
Matthew: =What about Tom's house maple syrup?
5 (1.0)
Mother: I got it this *minute*.
(0.8)
Matthew: Oh thanks. (3.4) Can I have two, please?=
Florian: =*Mom*, I didn't ask for *two*!
10 (3.0)
Matthew: Mom, I can't get it open.=
Au Pair: =Is this with [ehm] (1.0) coconut?=
Florian: [I can!]
Mother: =I don't know.=
15 Matthew: =No, it isn't.=
Mother: =I've been *putting* coconut in it though. (0.8) And I also have (4.0) cranberry filling.=
Florian: =Yeah, right.=
Au pair: =We're going to the movies tomorrow night.
20 (0.4)
Mother: Hm::! (0.4) You're not allowed to kiss.
(0.2)
Au pair: Hm?=
Mother: =You can't kiss him.=
25 Matthew: =Yeah, cause he's not your boyfriend, remember?=
Mother: =Right.
(2.2)
Florian: Yeah, but you *can*, and then he'll be your boyfriend.
(0.4)
30 Matthew: Yeah, but if you *do* kiss him- (0.4) You've kissed him *before*!
(1.2)
Florian: Yeah, she kisses *all* the boys.=
Matthew: =At least *once* I know.=
35 Au pair: =Oh no, no, you're so mean! You know, he's- Oh God, guys come on! (0.2) [I had *two* dates, had one date
Matthew: [He's your boyfriend, and you
Au pair except] Rich before, one date, [and I've been here for
Matthew: know it.] [Yeah, Robert Ross

30 Matthew: Hm so Florian, so will you? Are you going to? (2.4) Since
 it's only a dollar you'll only get permission back for one
 day.
 Florian: ((sniff))

Dat. 12 Transkript Nummer: 1 HOME 3-410

1 Jamey: They don't have Snowbee three. (0.8) Cause somebody
just *rented* it, – this *morning*.
(0.6)

5 Matthew: Oh crow! (0.6) How do *you* know?=
Jamey: =God! – I was *there* this morning!=
Matthew: =So who rented it?=
Jamey: =This *guy*!
(1.2)

10 Florian: OLD *FOGEY*!=
Matthew: =Are you sure?=
Jamey: =Yeah. – I think.=

 Matthew: =Oh, – yes, I'm really sure, I'm sure, I *think*. =
Florian: =I bet he just rented Snowbee three.=

15 Matthew: =So we could rent Battle () and double dragon.=
Jamey: =No. ()=
Florian: =No, Battle [() and double dragon.]
Matthew: [What? (3.0)] What
[did you say about] that game?=
Florian: [It's *awesome* uhm::-]

20 Jamey: [It's *awesome*!]
Florian: = On the commercial [it has these uhm::-]
Matthew: [I know, so why] shouldn't we
get it.=

25 Florian: =On the commercial- [(0.8)] On the commercial they say
Jamey: [()]
Florian: they have – the *double dragon dudes* and the *battle* ()
dudes. =

 Matthew: =Oh my God.=
Jamey: =Don't say *dudes*. =

30 Matthew: =I know.=
Florian: =Yes, I do.

Dat. 13 Transkript Nummer: 1 Home 4-468

1 Jafrey: Look what I got!=
 Florian: =Look what *I* got.
 (0.4)
 Jamey: Ah!=
 5 Jafrey: =Ah, let's see!=
 Florian: =Look, inside – his body is a *guitar*.=
 Jamey: =It is?=
 Florian: =Yeah.

Dat. 14 Transkript Nummer: 1 HOME 4-484

1 Au pair: Flori!
 (0.8)
 Florian: Yeah?=
 Au pair: =Go up to your room, and tell your brother that the snack
5 is ready!=
 Florian: =You go, okay, – Jamey?=
 (0.8)

- Jamey: =No, *you*!=
 Au pair: =Flori!=
 Florian: ((whispers)) =He'll get *pissed* with me!=
 10 Jamey: =Go! [Jafrey, *you* go!]
 Au pair: [Flori! (0.4)] I'll count to three!
 Florian: [Yeah, you go!]
 Au pair: [(0.6)] One!=
 Jamey: =I GOT IT!
- Dat. 15 Transkript Nummer: 1 HOME 4-488
 1 Florian: And see this microphone? – It's very *magical*. (0.4) See!
 – See! (0.6) Guess what it- (1.0) I'll tell you what it does,
 okay! (1.6) THIS *MICROPHONE*- (1.4) *This* – makes his
 5 head come. (2.4) And then his *head*- (1.8) He makes
 Jafrey: =Oh *neat*!
- Dat. 16 Transkript Nummer: 1 HOME 4:500
 1 Jafrey: I like this *guy*! (0.8) That guy- Your guy is neat! ((laughs))
 I like the guy!=
 Florian: =Wanna see the guitar?=
 Jafrey: =Sure. – I like the () guitar!
 5 (4.8)
 Florian: Well. – Oh, there it is, I see it!
 (0.8)
 Jafrey: That's neat.
 (1.4)
 10 Florian: But without this it's really the guitar, see!
 (0.4)
 Jafrey: Oh, that's neat!=
 Florian: =Isn't that cool?
 (0.6)
 15 Jafrey: Mh hm:!=
 Florian: =Mh – now you need to go like that.
- Dat. 17 Transkript Nummer: 1 HOME 4-511
 1 Au pair: Okay, guys!=
 Jamey: =Sit down, Kiki!
 (0.4)
 Au pair: Why should I sit down?=
 5 Matthew: =Nothing.
 (1.0)
 Jamey: Just sit down.=
 Au pair: ((singing)) =Sit down!=
 Florian: ((singing)) =Sit down!=
 10 Au pair: =I'm gonna sit there.=
 Matthew: =((fast)) No, you aren't.
 (0.8)
 Jafrey: Yes, you are! Yes, she is!=
 Jamey: =Yes, she is. She's sitting there.
 15 (0.8)
 Au pair: Matthew! – Move!=
 Matthew: =Why?=
 Jafrey: =Cause she's the boss!=
 Florian: =Yeah, yeah, yeah!=

- 20 Au pair: =Move – I count to three, or you gonna be *grounded*.
(1.4)
Matthew: I don't care.=
Au pair: [[=I know you don't.]
Florian: [[=Mh you sit *there*,] Christine.=
25 Visitor: =Oh, I'm okay here.=
Matthew: =Uh what *idiot* gave me two knives and Kiki two forks?=
Jamey:: =Me! ((laughs))=
Florian: =No, both of us.=
Jamey: =*Me*.
30 (0.6)
Florian: We did that. – [We wanted-]
Matthew: [Florian] ()=
Florian: =No, we wanted Kiki and Christine to have-=
Jamey: =But the knives!=
35 Florian: =Yeah.
- Dat. 18 Transkript Nummer: 1 HOME 4-524
- 1 Jamey: You put *chocolate* on it?=
Florian: =Yeah, [yeah, that's good!]
Matthew: [Yeah, it's awesome!]
(...)
5 Jamey: Hey dude, gimme the *chocolate*!=
Jafrey: =I've the chocolate- – I've the chocolate after [him!]
Florian: [NO,]
I'VE – I've it after him!=
Jamey: [[=No!]
10 Matthew: [[=No,] Jamey has it.=
Jafrey: [[=AND THEN I DO!]
Florian: [[=CAN I HAVE IT] AFTER YOU?=
Matthew: =Yeah, and then Jamey gets it.=
Au pair: =Be quiet, oh!=
15 Matthew: =I mean [Jafrey ()]
Florian: [Why doesn't Jeff get it first?] He's our
guest.=
Matthew: = So Jeff cleaned it first, and Jamey was eating
something else.
20 (2.0)
Florian: Okay, I get it next.=
Jamey: =No, *I* get it next.=
Matthew: =Uh huh, Jamey gets it [next, and then comes Jeff.]
Florian: [No, cause you're using]
25 peanut butter.=
Jamey: =I'm almost done, God!

Dat. 19 Transkript Nummer: 1 HOME 4-546

- 1 Florian: Look how I have to stir it! ((stirring with a knife)) (3.4)
What, I don't have a *spoon*!
(1.0)
Au pair: Did I say anything?
5 (1.6)
Florian: Yeah.

Dat. 20 Transkript Nummer: 1 HOME 4-554

- 1 Jamey: I need a- I- I need a spoon. [– I need a SPOON!]
 Florian: [Can I have the milk,]
 please! (0.8) You just *stirred*=
 Jamey: =With my fingers?=
 5 Florian: =There was a *quick spoon*!=
 Au pair: =Use your fork!=
 Jamey: =Where *is* the quick spoon? (1.0) Matt, where's that
 spoon that you were using?
 (0.4)
 10 Matthew: Here it is.=
 Jamey: =Thank you.=
 Florian: =BUT *DON'T* LICK IT! (1.1) [Or use it to] stir it up. Don't
 Jamey: [No, it's this.]
 Florian: stir it [with- (1.8)] Don't stir it with the spoon.
 15 Jamey: [Can I've the milk?]
 Florian: (1.4) Okay?=
 Jamey: =So who wants it next?
 (1.2)
 Florian: Mh I think *he* does.
 20 (2.0)
 Jamey: What do I stir it with?
 (0.8)
 Au pair: With a fork.=
 Florian: =With a fork, – like me.=
 25 Au pair: =I need the spoon for my yoghurt.
 (2.0)
 Jamey: It has *chocolate* on it.=
 Au pair: =I don't care. (0.4) It's a chocolate yoghurt.

Dat. 21 Transkript Nummer: 1 HOME 4-566

- 1 Au pair: Mh: who's listening to music? – Do we have a ghost in
 the house?
 (0.4)
 Matthew: I am. [(1.8)] With [the – hm] radio almost on max.
 5 Au pair: [Mh:!] [What's on?]
 Matthew: (3.2) It's not even on max. That's not even half of the
 max.
 (1.6)
 Florian: Wow!=
 10 Matthew: =I could really pump it up. – I- I've never put it on max, or
 you'll die, it's so loud.
 (0.6)
 Florian: YOU'LL *DIE*?=
 Jamey: =It [will.]
 15 Matthew: [You] may- You like bust your eardrums. (1.6) Mh
 hm:!=
 Florian: =Well, that does not mean you'll *die*!
 (0.6)
 Matthew: Yes, if you bust your eardrums you'll die.

Dat. 22 Transkript Nummer: 1 HOME 6-659

- 1 Mother: Ahm (0.8) Okay, so here're some of the things I wanna talk about with my kids. One! – The passover candies. (1.0) I started, but then I wanted to talk to you (). Ehm there's some people who have not paid us money, – for the passover candies, – [okay, –]and=
- 5 Matthew: [Yeah I know.]
- Florian: =Yeah I know, like everybody!=
- Mother: =A lot of people owe me money, – and I wrote down some of it, but I have to go over your list with you.

Dat. 23 Transkript Nummer: 1 HOME 6-670

- 1 Florian: Jamey, you want one? (0.4)
- Jamey: What?=
Florian: =Cheese blintze?=
5 Jamey: =No, thanks.=
Florian: =Come on, they're good. (1.0)
- Jamey: Ehm – just one.

Dat. 24 Transkript Nummer: 1 HOME 6-676

- 1 Jamey: What- What band are you seeing this weekend? (1.4)
- Au pair: I don't know. – No, no, – no band tonight. (0.8) [I
Florian: [You
- 5 Au pair: don't wanna see a]band tonight.=
Florian: *already saw one.*]
- Jamey: =No, no, no, actually yesterday you should have gone, there was ((name of a band)), I think.=
- Matthew: =Oh, did you go?=
10 Jamey: =No. (0.6)
- Matthew: You *can't* go. [(0.8)] You have to be *over* eighteen
Jamey: [I know.]
- Matthew: and *under* twenty-four. (1.0)
- 15 Jamey: No, no! – No! You have to be- – You have to be older than eight- seventeen and- and- and younger than twenty-four.=
- Matthew: =I know. (1.2) Yeah, you have to be eighteen or older and twenty- twenty-four or younger. That's the same thing.=
- 20 Jamey: =Yeah.

Dat. 25 Transkript Nummer: 1 HOME 6-701

- 1 Mother: You want a knife?=
Jamey: =Matt! Matt! (1.6)
- Mother: You want a knife?=
5 Jamey: =Yes, sure.

Dat. 26 Transkript Nummer: 1 HOME 7-5

- 1 Mother: What do you want, Florian, you want more – calzone, or
you want more hm (3.6) cheesestick?=
Florian: =Ehm:
 (1.6)
- 5 Mother: You're still working on it, right?
 (1.8)
Florian: Yeah.

Dat. 27 Transkript Nummer: 1 HOME 7-29

- 1 Mother: What's this Saturday, – the twelfth? (2.0) Hm! (0.6) Matt!
 (0.4)
Matthew: Yeah?=
Mother: =This Saturday (0.8) at that museum – they have from
eleven to twelve thirty ((clears her throat)) a special
5 workshop, (0.8) it's for families, it's called *passing* it on? A
dramatic workshop.=
Florian: =((singing)) Passing it on! Mom, guess what, –
 [*Kiki*- (1.0)] Mom, and then this July *Kiki*
10 Matthew: [I don't wanna go!]
Florian: [she gets] to go on a trip with Jamey Toman! (1.2)
Mother: [Mh hm: !]
Florian: [Cause-] Cause she needs to hm help *Mrs* Toman. =
Mother: [I know!] = I
15 know, that's great.

Dat. 28 Transkript Nummer: 1 HOME 7-142

- 1 Mother: So what do you think of these *pictures*, Flo? (0.8) The
Pippin pictures.=
Florian: =Ugly! ((laughs))
 (3.0)
- 5 Mother: Hm::?
 (1.2)
Florian: Pretty good.=
Mother: =They're *really* great.
 (0.6)
- 10 Florian: They're good for a man- [(0.4) They're GOOD FOR A
Mother: [You should *see* what they're
Florian: MAN that] (0.8) can't – really- [(0.8)] use his
Mother: like.] [use his arm.]
Florian: arm. (2.0) Can I save the rest of my cheesestick for-
15 (0.2)
Mother: Tomorrow?=
Florian: =My snack tomorrow.=
Mother: =When you come home?
 (1.2)
- 20 Florian: Mom, I need a check for lunch tickets. (3.2)
 [Cause] I've been *fasting* for lunch for maybe
Mother: [Hm?]
Florian: a week.=
Mother: =*What*?
 (0.6)
- 25 Florian: Yeah, I have! =

- 30 Mother: =Why?
(0.8)
Florian: Cause no-one- (1.0) I kept on telling people to buy me lunch tickets. (2.6) I did!=
Mother: =When did you tell me to buy lunch tickets?=
Florian: =Like today, I didn't even buy *lunch*.=
Mother: =Hm: Florian! (1.4) You're supposed to make sure we give you money for lunch tickets.
35 (2.4)
Florian: I've *one* lunch ticket left.
(1.8)
Mother: So why didn't you use it?
(2.4)
40 Florian: Well, – it's upstairs. ((humming))
Mother: 「 Okay. 」 I will clear up the table, and – we'll do the
Florian: 「 ((laughs)) 」
Mother: lunch tickets and all the notices *right* now, okay?

Dat. 29 Transkript Nummer: 1 HOME 8-175

- 1 Matthew: Look! – I'm just sketching my room.
(0.6)
Au pair: Hm?=
Matthew: =This is my room, and this is the area of our house that's
5 right over my room.
(2.0)
Au pair: It's gonna be awesome, Matt!=
Matthew: =Yeah I know.
(5.4)
10 Florian: Here's a note for my Mom that she can come to the museum! 「 (2.2) 」 And – here's a pen. – The
Au pair: 「 What museum? 」
Florian: museum. Our fieldtrip that we're going on.
(1.6)
15 Au pair: Hm. (2.4) When are you going to that fieldtrip?=
Florian: =I don't know. I thought 「 () 」
Matthew: 「 Florian, do you 」 owe a paper
that I could use?=
Florian: =What?
20 (4.8)
Au pair: You know, Flori, I think it's best that you keep the tickets in the drawer, – your lunch tickets. (1.0) 「 What do you 」
Florian: 「 Yeah I know. 」
Au pair: think? (1.0) You can- mh You know, I think your mother can
25 deal with it, because-
(2.4)
Florian: I'll tell you the day in one second, okay, Kiki?
(0.4)
Au pair: What day?
30 (1.0)
Florian: The day to the hm – the *fieldtrip*.
(13.2)
Matthew: Florian!
(2.6)
35 Au pair: Did you bring that to school?
(1.8)
Florian: Oh what?=
Au pair: =Did you bring that to school?
(1.6)

- 40 Florian: What to school?=
Matthew: =Florian, you got another pen?
(2.4)
- Florian: This? (0.8) Yeah, I got another pen.=
Matthew: =()
(2.0)
- 45 Au pair: You know, I think your mother she bought a lot of pens
the other day.=
Matthew: =Yeah, she did, she gave me one.
(1.8)
- 50 Florian: Here, right here, it's on the tenth.
(1.0)
- Au pair: What is? Oh, [that fieldtrip.]
Matthew: [Florian, do you] have any pieces of *paper*?
(0.8)
- 55 Florian: What?
(1.2)
- Matthew: That I could use.
(2.4)
- Florian: Where?
(2.0)
- 60 Matthew: Do [– you –] have – (0.6) For sketching this house.
Florian: [For what?]
(0.8)
- Florian: Mh what papers?
(2.0)
- 65 Matthew: Do you have a blank piece of paper that I can write on?
(1.0)
- Florian: Kiki, look what he did!
(0.4)
- 70 Au pair: Oh sh!
Matthew: ((laughs))
(2.0)
- Florian: He was like sh sh sh!
(1.6)
- 75 Au pair: ((eating a watermelon)) Why comes it's so much water in
this?
(0.8)
- Florian: Sometimes they have water. (2.6) It's not *their* fault. (3.0)
We could ask someone who knows.
(4.8)
- 80 Matthew: Everybody knows.=
Florian: =No, – not everybody. (2.4) Only the people at the table
right now.=
- Au pair: =Well, who else=
- 85 Florian: =Mom doesn't know.=
Au pair: =Well, she's not – You're not gonna see her today.
(1.2)
- Florian: Oh yeah.
((...))
- 90 Matthew: Florian!=
Florian: =What?=
Matthew: =Do you have a piece of paper?=
Florian: =No!
(2.2)
- 95 Matthew: I used up all that kind – just that you could tell me you
didn't have a piece of paper.
((...))
- Matthew: Can I please – have a piece – of paper! =

- 100 Florian: =I don't have one.=
 Matthew: =You – are such – a dog.
 (1.2)
 Florian: Why?=
 Matthew: =Because.
 ((...)
- 105 Florian: Matt, could you help me with this? (0.4) It's pretty hard.=
 Matthew: =No, you didn't want to give me the paper. (2.2) Fine, I'll
 help you.
 (14.2)
- 110 Au pair: Does anybody of you wanna come with me to the library?
 (2.0)
 Visitor: When?
 (1.0)
 Au pair: Now.
 (1.2)
- 115 Matthew: No.
 (1.0)
 Florian: No.
- Dat. 30 Transkript Nummer: 1 HOME 8-299
- 1 Florian: Matt, what day is today?=
 Matthew: =How do I know? –Today is Tuesday.
- Dat. 31 Transkript Nummer: 1 HOME 10-416
- 1 Jamey: Have you talked- Have you called Vinny yet?
 (1.0)
 Florian: Yep.=
 Jamey: =You have, what did he say?
 (1.2)
- 5 Florian: I don't know.=
 Jamey: =What?=
 Florian: =Add a little more, so that=
 Jamey: =No, – what- – Did you talk to *Vinny*?
 (0.8)
- 10 Florian: No. – He wasn't home.
- Dat. 32 Transkript Nummer: 1 HOME 12-558
- 1 Au pair: So you don't have a birthday present, and you're going to
 the party?=
 Florian: =Yeah. (0.8) Well, not yet. (1.0) I- I need to *find* one.
- Dat. 33 Transkript Nummer: 1 HOME 13-616
- 1 Visitor: You want some chicken, Florian?
 (0.4)
 Florian: Yes, please.
 (1.4)
- 5 Visitor: Do you eat a lot?
 (1.4)
 Florian: Hm actually – yes.
 (1.0)
- 10 Visitor: Like that?=
 Florian: =Yes. – That's fine.

Dat. 34 Transkript Nummer: 1 HOME 13-624

- 1 Florian: *Mo::m*, – you're not allowed to take *five*!=
 Mother: =Five what? – [I] don't have five, I have three, and
 Florian: [Oh.]
 Mother: I've some onions, I just asked if anybody [wants more]
 5 Florian: [Mommy!]
 Mother: onions. (0.2) [Yeah! (0.2)] What? (1.4) I'm here, I'm
 Florian: [Mo::m m mm!]
 Mother: listening!
 (1.2)
 10 Florian: I need some like – sparkling cider, – cause [I-]
 Matthew: [Yeah,] that's
 what *I* was gonna before say, [so-]
 Florian: [I] [only got this much!]
 Mother: [We don't have any.]
 15 Florian: I only got this much!=
 Mother: =We don't have another bottle.=
 Matthew: =Yeah, there's two more in the fridge!

Dat. 35 Transkript Nummer: 3 HOME 15-473

- 1 Florian: Guess what!=
 Mother: =What?=
 Florian: =Matt, I can't believe Sandy got that bubblegum.
 (0.4)
 5 Matthew: Why?=
 Florian: =Cause – there were few *off*.
 (0.8)
 Mother: No, there weren't.=
 Matthew: =Lots of people got that bubblegum.=
 10 Mother: =Tom wanted it, but I don't think he ordered it.=
 Florian: =No, he ordered from me the ten dollar box.=
 Mother: =Did he get the eh bubblegum?=
 Florian: [[=No, he just- (0.8)] Yeah. (0.6) How much did
 Matthew: [[=There's no ten dollar box.]
 15 Florian: it cost again?=
 Matthew: =Repertoire?=
 Florian: =Yeah. [(0.6)] The big box? – Yeah. Twelve dollars.
 Matthew: [Twelve.]

Dat. 36 Transkript Nummer: 3 HOME 15-480

- 1 Florian: *Mom*, guess what! – Since hm I'll- I've the- I'll- (1.2) Most
 of the people in my cla- (0.4) in my Hebrew School class
 they already got to like the second group, (0.8) and- (0.4)
 5 and- (0.4) and I- – I've sold the most candy- I got the most
 money (1.0) [for] the candy [in the] whole class.=
 Mother: [In-] [Really?]
 =Really?=
 Florian: =Yeah.=
 Mother: =Ah!=
 10 Matthew: =Same here.=
 Mother: =Ah.
 (2.2)
 Florian: Isn't that cool?=
 Mother: =Mh hm:! – You guys were busy.
 15 (1.6)

Florian: I wasn't. – I was just *calling* people.
(2.4)
Mother: Hm?=
Florian: =I was just *calling* people.

Dat. 37 Transkript Nummer: 3 HOME 15-513

1 Florian: Guess what! [Mom!]
Mother: [I] think it's our last one.=
Florian: =Mom!=
Mother: =I've to make some more.=
5 Florian: =Mom! [Let] me tell you something! Matt he was- He
Mother: [Yeah!]
Florian: was trying to open something, [and he] was like – how-
Mother: [Mh hm:!]
Florian: (0.8) I *can't* open this, and then I was like let *me* try, and
10 he was like *you* wouldn't be able to open it, [and then] I
Mother: [Mh hm:!]
Florian: said let me *try*, – and then he said- – He said *okay*, and then
I *opened* it!=
Mother: =Wow!
15 (2.4)
Matthew: I loosened it up for you.=
Florian: =Uh:: uh!=
Mother: =I wouldn't have been any stronger than you.

Dat. 38 Transkript Nummer: 3 HOME 15-522

1 Mother: I should get more picture frames. (0.6) You know, they
have such *cheap* frames, you know? – Like that wood
one?=
Visitor: =Mh hm:!=
5 Mother: =You could find them, – you know, for ten dollars.
(2.4) [And] that's pretty good (0.8) Six
Florian: [Mom!]
Mother: dollars. (0.6) Mh hm:! (1.4) And that's *really* good. –
What?=
10 Florian: =If I help-=
Mother: =How come you say *Mom* all the time when I'm talking?
(0.8) You know how's that? ((continues talking))

Dat. 39 Transkript Nummer: 3 HOME 16-592

1 Matthew: Oh my God!=
Florian: =What? (3.6) *What?* (5.2) Could you please pass me the
meat?

Dat. 40 Transkript Nummer: 3 HOME 16-669

1 Andrew: Is that *hotter* than that?=
Matthew: =I don't know, I haven't had that yet.
(2.2)
Andrew: Ah.=
5 Matthew: =This isn't hot.
(0.8)
Andrew: *This* isn't hot, – so now I'll use *this*.
(0.4)

10 Matthew: Hm this isn't.
(0.8)
Andrew: *That* is.
(2.0)
Florian: It's hot?=
Andrew: =Yeah!=
15 Matthew: =This *isn't* hot.
(0.4)
Lucy: For *you* it isn't. ((laughs))
(3.0)
Florian: *Don't* do that.
20 (0.8)
Andrew: This? (1.0) I like this.
Lucy: ((laughs))
(4.8)
Florian: You gotta blow it yourself.=
25 Andrew: =I know. – My head's gonna pop off.
(1.6)
Lucy: Why's your head gonna pop off if you eat that, your head
pops off when you eat ()! =
Florian: =No.
30 (2.6)
Andrew: Sourbread () don't really -=
Florian: =They suck you in! =
Andrew: =No, they don't! =
Florian: =Yes, they do! =
35 Matthew: =Mh hm:! [They're not even *sour*.]
Lucy: [That's just the commercials.] =
Andrew: =I know! (1.4) They're not sour at all! =
Florian: =Everybody thinks they're sour. =
Matthew: =Uh huh! =
40 Andrew: =It's just the commercials. =
Florian: =Yeah I know, cause that's =
Lucy: =That's a cartoon, nobody could get their head that –
You know, nobody could suck in that all. =
Matthew: =Boy, you're observing!
45 Lucy: ((laughs))
(8.6)
Florian: Can you suck in your head?
(6.6)
Lucy: ((laughs)) No.
50 (16.4)
Lucy: How old are you? =
Andrew: =What? =
Florian: =Twenty.
(2.4)
55 Lucy: How old are you? =
Florian: =Twenty. =
Andrew: =Ninety-five.
(1.2)
Lucy: Okay. (0.8) But why do you wal- Why don't you walk like
60 an old fogey?
(1.0)
Florian: Cause he is =
Andrew: =Cause I'm healthy! ((laughs))
(2.0)
65 Florian: Yeah. (0.6) Sort of! ((laughs))
(6.8)
Visitor: There's more cheese, Andrew! =

Florian: =Yeah, have some more cheese!
 (0.8)
 70 Andrew: ((singing)) Oh, buy – more cheesy!=
 Florian: ((singing)) =Cheesy macaroni!
 (2.0)
 Lucy: It's the shape of (). Who wants that!=
 Matthew: =I know.
 75 (1.4)
 Florian: Remember on ((name of a TV show)) last night?=
 Lucy: =Oh yeah, that was sick.
 (0.6)
 Florian: With the *faces*?
 80 (0.8)
 Lucy: Oh yeah, *that* was sick, oh, that was sick, that was sick.=
 Matthew: =The scull?
 (0.4)
 Lucy: Mh hm:!=
 85 Matthew: =Ah.
 (2.6)
 Andrew: I don't have eighteen.
 (0.4)
 Florian: Oh, that are you afraid of the dark was scary.=
 90 Lucy: =No, it wasn't.=
 Florian: =Sort of.=
 Matthew: =No, it wasn't!=
 Lucy: =It was not!
 (1.0)
 95 Andrew: It was *not*!=
 Lucy: =Did you watch it?=
 (0.4)
 Andrew: I've seen it *once* before, – on halloween. – It was on
 halloween.
 100 (0.6)
 Lucy: Oh yeah. – Well, that was - That one wasn't scary at all ().=
 Andrew: =That wasn't scary?=
 Lucy: =Yeah, that wasn't scary too bad.
 (2.0)
 105 Matthew: What was it?
 (3.2)
 Florian: Lots of *wolves*.=
 Andrew: =I [only got to see –] part of are you afraid of the
 Lucy: [I didn't like this one.]
 110 Andrew: dark.
 (3.0)
 Lucy: Do you get channel eighteen?
 (2.0)
 Andrew: Hm I only have the- – Hm. [(2.0)] I have a *tuning*
 115 Lucy: [Wha- hm::]
 Andrew: box.=
 Lucy: =Tuned to five?=
 Andrew: =Tuned to *fox*.
 (0.8)
 120 Lucy: Oh yeah, okay.
 (2.6)
 Matthew: Tuned to fox five.
 Lucy: ((laughs))
 (2.0)
 125 Andrew: I- I'm looking fourteen. (1.4) I mean thirteen, – cause ().=

- Matthew: =Hm:
(4.0)
- Lucy: I used to have a- (2.4) Well, I have a cable TV now, but I didn't – use to- (0.6) I (0.5) used to have (0.4) just any normal uh TV, (0.6) and – then we switched the whole rooms around, ((fast))and the TV went in the other room, ((fast)) and then we got cable when it was in the other room, but when it was – in (0.4) the room that we've crossed with the kitchen in my *Mom's* house (0.8) uhm you could see it from wherever you were sitting at the d- dinner table, so you could watch TV dur- during dinner. (0.6) It's the same with your TV I guess.=
- Florian: =Uh?
(1.2)
- Lucy: If you're sitting right where *I* am you can see it.=
- Matthew: =I know. (0.8) That's the best seat.
(1.6)
- Florian: *I* keep turning around.
- Dat. 41 Transkript Nummer: 3 HOME 17-13
- 1 Andrew: I wanna play Sega!
(0.8)
- Lucy: Thhh::=
- Matthew: =Why?
(0.6)
- 5 Andrew: Eh it's funny.=
- Matthew: =Do you have anything like Nintendo or anything in your house?=
=Yes, I do.=
- 10 Matthew: [[=What?
Lucy: [[=Which one?=
Andrew: =I got *three*.=
Matthew: =What?=
Lucy: =What?=
15 Andrew: =I got – regular Nintendo, (0.2) got [(0.8)] Gamegear,
Lucy: [Mh hm:!]]
- Andrew: [(1.0)] and I have – [Gameboy.]
Lucy: [Uhm] [Gameboy.] (0.8) How did I know?
(1.6) What games do you have for Gameboy.
(0.8)
- 20 Andrew: I have – *three* of them, but two are lost.
(1.2)
- Florian: Which ones?=
Lucy: ((laughs))
- 25 Andrew: = Hm (0.6) *Jurassic* Park is lost. [A:nd JURASSIC PARK
Matthew: [Why didn't you
Andrew: is] stupid is really stupid on- hm [(1.6)]
Matthew: buy-] [Gameboy.]
Florian: [Gameboy.]
- 30 Andrew: Gameboy. (0.2) [It's like- (1.0)] Yeah. (3.0) Cause
Lucy: [It's good on Sega.]
Andrew: on Sega you can be a raptor or a ()=
Matthew: =Yeah I know.=
Lucy: =Keep going! – Which one- ((laughs)) Which other one
35 did you lose?=
Andrew: =Hm I lost (1.2) ((name of videogame)).=
Matthew: =Hold on! – Your necklace is on backwards.
(1.6)

- 40 Lucy: Thhh!=
 Florian: =Don't take it *off*!=
 Matthew: =It's on backwards!
 (0.6)
 Florian: No, it isn't!=
 Matthew: =Yes, it is! – It's supposed to be like this. (7.8) There. –
 45 See? *Now*!
 (2.8)
 Andrew: It's on backwards.=
 Matthew: =No, it isn't!
 (1.4)
 50 Andrew: Yes, it is!
 (0.6)
 Matthew: *No*! – It's not backwards.
 Lucy: ((laughs))
- Dat. 42 Transkript Nummer: 3 HOME 17-91
- 1 Lucy: He's getting his drawing skills from Jamey. – That's the
 way Jamey used to draw.
 (0.4)
 Matthew: It is?=
 5 Lucy: =Yeah. (0.8) That's how he used to draw his *monsters*.
 (1.0)
 Matthew: When he was *how* old?=
 Lucy: =Hm – five. (0.4) Or four. – I'm not sure.=
 Matthew: =I used to draw *much* better! (1.0) When I was Florian's
 10 age I was already [drawing- (1.2) Florian!] When I
 Florian: [I *drew* a monster for him!]
 Matthew: was *your* age I was already drawing *much* better!
- Dat. 43 Transkript Nummer: 3 HOME 18-128
- 1 Matthew: Can you blow bubbles with your bubble gum? (3.6) I
 learned it when I wa::s – seven. (1.2) Six or seven, – and
 – ((name)) gave me a tooth full of uh – bubblegum, (1.0)
 5 just like this, – and I- – First I said you got me *toothpaste*
 for my birthday? – And he said no, it's bubblegum. –
 Wow! (1.4) It's hard!=
 Lucy: =Oh, I've seen those. – [This I-]
 Matthew: [I know.] – I took- – I took like
 10 half of the thing in my mouth, – and that's how I learned
 how to blow bubbles.
 (0.6)
 Lucy: Was it pink or – uh yellow? (1.2) What color was the
 bubble?
 (2.0)
 15 Matthew: I think blue and pink – sparkles or something like that.=
 Lucy: =Oh yeah!
- Dat. 44 Transkript Nummer: 3 HOME 20-248
- 1 Florian: You wanna go up to my room, Jame - Vinny?=
 Matthew: =Florian! Get a clue, it's *not your* room!
 (3.0)
 Florian: .hhh (4.8) Well, that's what *you* say to *your* frie::nds! (0.8)
 5 You say oh, I'll *show* you around – the house, oh, this is
 my roo::m!

- (0.6)
 Matthew: Well, Vinny already knows (0.8) whose room it is, so you
 don't [have to-]
 10 Vinny: [It's both] of yours!=
 Matthew: =Yeah!
- Dat. 45 Transkript Nummer: 3 HOME 21-571
- 1 Florian: Do you want one of these yoghurts, Vinny?=
 Vinny: =Yeah.=
 Florian: =Okay.
- Dat. 46 Transkript Nummer: 3 HOME 21-585
- 1 Florian: Who's Vinny?
 (0.6)
 Vinny: I'm the fat guy.
 (1.6)
 5 Florian: You wanna *be* the fat guy?=
 Vinny: =Yeah.
- Dat. 47 Transkript Nummer: 3 HOME 21-589
- 1 Matthew: Press- – Press the C! (0.8) Ey listen! (0.6) Vinny! –
 ((fast)) Vinny! – VINNY!=
 Vinny: =What?=
 Matthew: =Just pause it, okay?
- Dat. 48 Transkript Nummer: 3 HOME 22-673
- 1 Mother: Mmh mhh:::!
 (0.4)
 Florian: What?=
 Mother: =I love it.
 5 (1.4)
 Florian: What?=
 Mother: =I love eating.
 (1.8)
 Matthew: Who doesn't like – eating good food?
- Dat. 49 Transkript Nummer: 3 HOME 22-678
- 1 Florian: Matt, did you go to the gift shop?
 (0.6)
 Matthew: Mh hm:!=
 Florian: =What did you get?
 5 (1.4)
 Matthew: I went to the gift shop before anybody else in the class.
 [(1.6) And I got] (0.8) ((name of a toy)).
 Florian: [What did you get?]
- Dat. 50 Transkript Nummer: 3 HOME 22-705
- 1 Florian: Mommy, can you help me find (0.6) them. (1.0) I can't
 find them.=
 Matthew: =Find what? =

	Mother:	=Pickles. You wanna go help him?= (0.8)
5	Matthew:	=Oh, I know where <i>all</i> the pickles are.=
	Mother:	=Oh good. (0.8) They're in the fridge, right?= (0.8)
	Matthew:	=Mh hm:!=
	Florian:	= <i>I know</i> . (0.8)
10	Matthew:	Easiest hack to find. – Which kind do you want? (1.0)
	Florian:	The <i>new</i> ones. (0.4)
	Matthew:	We got <i>two</i> new ones.=
15	Florian:	=Oh, oh, [oh!]
	Mother:	[The] little ones.=
	Matthew:	=The little ones?= (0.4)
	Mother:	[[=Mh::]
	Florian:	[[=Yeah.]
Dat. 51	Transkript Nummer: 5 HOME 23-2	
1	Matthew:	Florian, do you want Chinese food? (0.8)
	Mother:	He didn't get any, honey. (0.8)
5	Matthew:	I know, do you want Chinese food?= (0.8)
	Florian:	=Yes.=
	Matthew:	=Good. (1.0)
	Mother:	Why don't you stop, Matt, – and let him take what he wants. (0.4)
10	Matthew:	Okay, here Florian, do you want me to serve you?= (0.8)
	Florian:	=No, not yet.=
	Mother:	=Florian, we need to know what you want, because people want to finish it.=
15	Matthew:	=Yes! Okay?= (0.8)
	Florian:	=Then <i>finish</i> it!= (0.8)
	Mother:	=No! We wanna safe <i>your</i> amount first!= (0.8)
	Matthew:	=You want?= (0.8)
20	Florian:	=Well, if you want it <i>have</i> it!= (0.8)
	Mother:	=No! (0.6)
	Florian:	Yes! (0.8)
25	Mother:	Matt, just leave it. (2.0) Florian, – if we serve everyone then we know what's left for seconds. (2.2) So we just wanna put your <i>first</i> in your plate. [(1.4) Okay?] You [Okay, okay.]
	Florian:	want Matt to help you, – and Kiki?= (0.8)
30	Matthew:	=What [do you] want? Florian? [()] What do you [Okay.] [hm:]
	Florian:	want? (3.4)
	Mother:	I know he doesn't want shrimp. – Oh wait, you <i>do</i> like shrimp, don't you? (2.2)
35	Au pair:	You want shrimp? – Flori?= (0.8)
	Florian:	=Yes.=
	Mother:	=Oh good. (2.4)
40		

- Matthew: I know I'm not gonna eat shrimp.=
 Mother: =Matt doesn't want shrimp.
 (1.4)
 Florian: Do you've cheese for raclette?=
 45 Au pair: =Are you gonna eat that, Flori?=
 Mother: =He wants rice too, he really likes rice. (2.8) hm:: – That's good! (4.0) This calzone is good!
 (1.0)
 Matthew: Is that all he wants?
 50 (1.2)
 Mother: I don't know.=
 Florian: =I don't want seconds.=
 Matthew: =Mom, do you want hm seconds?=
 Mother: =A little bit. (0.6) Let me see. (1.8) Sorry.
 55 (1.4)
 Matthew: So. (1.2) Flo, – do you mind? ((takes the last piece))
- Dat. 52 Transkript Nummer: 5 HOME 23-14
- 1 Florian: Mom! [(0.8)] There was this thing. (0.8) It was- It was
 Mother: [hm:]
 Florian: about this small, (0.8) and then- (0.8) Mom, it would get
 about this tall, – and then-=
 5 Mother: =What was that? What- What- – What was that?
- Dat. 53 Transkript Nummer: 5 HOME 23-448
- 1 Matthew: Did you go on the Virgil Reality Lazer Show? (1.0) Oh!
 (1.2)
 Florian: Well done, dude!
 (0.4)
 5 Mother: Well, we can go- – We can go with Grandma and Grandpa
 one morning.=
 Florian: =Matt, did you see the water place?
 (3.4)
 Mother: Was it a really good museum? [(1.4) Shall we go
 10 Matthew: [It was stupid.
 Florian: [Did you see- – Did you
 Mother: there with Grandma and Grandpa?]
 Matthew: []
 Florian: see the shocking thing? (2.0)] We did that. – The
 15 lady she was- – She held this, and then touched (0.8)
 one person's hand, and everyone was holding
 [her hand, and she would pushsh!]
 Matthew: [Yeah, yeah, I saw it, I saw it!]
 Florian: That's what I've been to.
 20 (1.0)
 Matthew: What?=
 Florian: =A- Around here.=
 Matthew: =Oh yeah, you should've seen it when we went there.
 (0.8) This girl – she- hm (0.8) She was- She had put her
 25 hand on this generator, – and like - (2.0) – Mom! [(0.6)]
 Mother: [What?]
 Matthew: This girl- – They cracked up this generator, and she had
 the hand- her hand on the generator, [(1.0)]
 Mother: [The hand!]
 30 Matthew: [I'm gonna kill you!] ((laughs)) And it was like – hm –
 Mother: [She had her hand!]

Matthew: millions of volts of electricity! [(0.8) She] should
 Florian: [Yeah! – Yeah!]
 Matthew: have gotten burned! =
 35 Florian: =Millions of =
 Mother: =And then what happened? = ((making faces))
 Matthew: =Stop! =
 Mother: =I'm listening! =
 Matthew: =And- [And she didn't] get hurt, right, [(0.6)] but the
 40 Mother: [I'm scared!] []
 Au pair: [Mh hm:!] [Mh hm:!]
 Matthew: guy said hm don't take your hand off, because if you do
 we're gonna have a dead person over here, [–]
 Au pair: [Mh hm:!]
 45 Matthew: cause if you- (0.6) If you take it away hm the electricity
 [jumps into your body.] ((laughs)) I'll [kill you!]
 Au pair: [Mh hm:! – Mh hm:!] []
 Mother: [That sounds] like
 a dangerous thing to do!

Dat. 54 Transkript Nummer: 5 HOME 25-657

1 Au pair: Flori, do you want a piece of bread, too?
 (2.0)
 Florian: No, it's okay.
 (0.7)
 5 Au pair: Come on!
 (0.8)
 Florian: No, I don't.
 (2.0)
 Au pair: Half of it though. (2.2) Flori! =
 10 Florian: =What? =
 Au pair: =Half of it? (1.6) Just half!

Dat. 55 Transkript Nummer: 5 HOME 25-710

1 Jamey: Is that an hour ahead? (0.8) Matt, is that an hour ahead? =
 Florian: =And three minutes late. =
 Matthew: =Oh what?
 (0.2)
 5 Jamey: Is that an hour ahead? =
 Florian: =Yeah, an hour ahead and three minutes late.
 (2.0)
 Jamey: Is that true?
 (0.6)
 10 Matthew: Yeah.
 Jamey: Like hm- [(0.4)] It isn't? =
 Matthew: [It's *not*!]
 Florian: =No! – It is! =
 Matthew: =No, it isn't! =
 15 Florian: =Look up there! =
 Matthew: =*That* one is wrong.
 (0.4)
 Florian: No, it's just three minutes early.

Dat. 56 Transkript Nummer: 5 HOME 26-34

- 1 Matthew: Mom, you know () brother's pizza?=
 Mother: =No.
 (1.2)
 Matthew: You don't?
 5 (1.4)
 Mother: () brother's?=
 Matthew: =Mh hm:!(2.0) It's awesome, it's the *best*.

Dat. 57 Transkript Nummer: 5 HOME 26-74

- 1 Matthew: I bought lunch today. (1.8) Cause it looked good.=
 Mother: =Yeah? What was it?
 (0.6)
 Matthew: Ehm. (2.4) Phhh- – Pancakes.
 5 (0.8)
 Mother: Oh!
 (1.4)
 Matthew: They only have that like once every – two months, so –
 ((sniff)) that's like the only thing I'll buy. (1.8) Hm but I
 10 didn't use a lunch ticket so-
 (4.0)
 Mother: Why don't you get some lunch tickets? [(3.0)] If you
 Matthew: [Okay.]
 Mother: want every once in a while.=
 15 Matthew: =Okay.=
 Mother: =How much did you spend?
 (1.8)
 Matthew: One forty-five. [(0.6)] I mean one sixty. – Here's the
 Mother: [hm]
 20 Matthew: change.

Dat. 58 Transkript Nummer: 5 HOME 26-116

- 1 Florian: What's that?
 (2.4)
 Matthew: It's not *yours*.=
 Florian: =How do *you* know?
 5 (0.8)
 Matthew: Because.
 (0.6)
 Florian: Matt, *how* do you know?=
 Matthew: =IT'S NOT YOURS! – OKAY?=
 10 Florian: =((humming))=
 Matthew: =Stupid.
 (2.2)
 Florian: *You're stupid*.=
 Matthew: =You're stupider.=
 15 Florian: =You're stupider.=
 ((...))
 Matthew: You are.=
 Florian: =You are.=
 Matthew: =Couple me again, and I'll punch you.=
 20 Florian: =((humming)) (2.0) MOM! (1.2) MOM!
 (2.4)
 Matthew: What are you gonna tell her? I've called you a loser or

something?=
 Florian: =NO!=
 25 Matthew: =Why don't you gonna tell her?=
 Florian: =MATT, SHUT UP!=
 Matthew: =You couldn't make me!
 (2.6)
 30 Mother: ((from the kitchen)) Guys! – I don't wanna hear that!
 (3.0)
 Florian: I know. ((laughs))
 (1.2)
 Matthew: I knew *first*.
 (0.8)
 35 Florian: I knew first. (2.4) GET OFF ME!=
 Matthew: =I said couple me again, and I'll punch you!=
 Florian: =Eh – well, okay. (1.4) *Move again no punching!* (3.2)
 ((laughs)) (1.4) God, [are you stupid.]
 40 Visitor: [Matt, on – Monday] I'm coming
 to your school.=
 Matthew: =Mh hm:! (3.4) What teacher are you going to?
 (0.4)
 Visitor: I don't know yet.
 (0.8)
 45 Matthew: Do you have a choice?
 (1.2)
 Visitor: I don't think so. (2.2) And maybe I'm going – Friday too, –
 but that's not sure yet.
 (6.4)
 50 Florian: Why- Did she tape your class last time? (2.6) No, – right?
 (1.6) Uh. (3.8) Maybe you'll be in luck, (1.4) this time.
 (4.6)
 Visitor: How are the blintzes?
 (1.6)
 55 Florian: Good. (8.0) But they didn't care in our Hebrew School.
 (1.0)
 Visitor: Hm?
 (1.8)
 Florian: They got you to the class that you wanted.
 (0.4)
 60 Visitor: Right. (0.4) And today I'm going to *Matt's* class.
 (2.4)
 Florian: Today?=
 Visitor: =Mh hm:!
 (2.2)
 65 Florian: This night?=
 Visitor: =Mh hm:!
 (0.6)
 Matthew: To do what?=
 70 Visitor: =To tape.
 (1.4)
 Florian: Who?
 (0.8)
 Visitor: Matt's class. At Hebrew School.=
 75 Matthew: =Oh. (0.4) *Oh!* ((laughs))=
 Florian: =I thought you meant at his *school*.=
 Visitor: =Uh:: uh.
 (4.0)
 80 Matthew: Actually – could you- You could tape the first class, but the
 second class isn't really interesting, because- See, it's not

- 85 Visitor: kids talking, it's just this teacher talking, [(1.0)] so-
[Mh hm:!]]
(2.8)
Visitor: But I can listen, right?
(1.6)
Florian: [[But you don't wanna] tape.=
Matthew: [[My second class?]]
Visitor: =Hm? (1.0) You don't
wanna?
90 (0.8)
Matthew: The first class I don't mind. (2.2) Eh on Sunday either you
can tape my first class.
(14.6)
Visitor: Do you want some salad, Matt?
95 (4.4)
Florian: Matt!
(9.8)
Matthew: Na!
(1.2)
100 Florian: Thank you.
(1.6)
Matthew: No, thank you.
(0.8)
Visitor: Florian? [Do] you want some? =
105 Florian: [hm::] =No, it's all right.
(7.4)
Matthew: I think that makes weird sounds, I'm pretty sure.=
Visitor: =Mh hm:, I think so, too ((laughs)) (3.2) You know that
little girl in your Hebrew School class, – Florian?
110 (0.6)
Florian: Which one?=
Visitor: =Rachel?
(3.4)
Florian: Black hair?=
115 Visitor: =Mh hm!: (1.2) She kept touching the microphone all the
time, and you really can hear that. ((laughs))

Dat. 59 Transkript Nummer: 5 HOME 27-283

- 1 Vinny: You know what! You should taste it, – at the bottom. (1.4)
I bet – it tastes – much better.
(3.4)
Florian: Just keep on digging down, and you'll get to the bottom.=
5 Vinny: = (), but it *doesn't* taste that very good.=
Florian: =I know, but the *bottom*! (5.4) Look, that's what it looks
like (at the bottom).
(4.2)
Vinny: Hm! (1.0) Hm::! (2.0) Ahhh!
10 (6.4)
Florian: A little more *down*!
(6.8)
Vinny: Got it! (1.4) Hm there! (3.0) Hm::!
(1.8)
15 Florian: Isn't that good?=
Vinny: =Boysenberry.
(0.4)
Florian: Hm?=
(0.8)

20 Vinny: =*Boysenberry*.
(2.0)
Florian: No, strawberry, raspberry and blueberry.=
Vinny: =Uh that's *all* at the bottom?=
Florian: =Yep!=
Vinny: =Wow!

Dat. 60 Transkript Nummer: 5 HOME 28-334

1 Florian: How about the salad?=
Curren: =Yeah, I'll have salad.
(0.6)
Florian: Here! hm (0.8) You could sit right here.=
5 Curren: =Wait! (0.4) Where're you sitting?=
Florian: =Christine!=
Visitor: =Hm?=
Florian: =Could I- Could I sit there? [(0.4)] Today? =
Visitor: [Sure!] = Sure you
10 can.=
Matthew: =Here.
(0.8)
Florian: See- hm – So you don't take- (0.4) Could Curren sit
here?=
15 Visitor: ((laughs)) =Oh, okay! – So where shall I sit? – Here?=
Florian: =Yeah, that'll be good.
(3.0)
Visitor: Okay. – How much do you guys want?
(0.8)
20 Florian: Yeah, how much do you want, Curren?=
Matthew: =I'll [start with that, what about you?]
Curren: [I don't know, I've never tasted it,] I want a little bit.=
Florian: =Me [neither.]
Matthew: [I never] tasted it either.=
25 Florian: =None of us have. – Can [I just have a tongue of it, –
Visitor: [You want this? Is that too
for a start?]
Visitor: much?]=
Curren: =Yes. – Hm I just want a little bit.=
30 Florian: =I wanna start with the salad. (1.0) Okay, Christine?
(1.4)
Curren: What salad?
(2.8)
Florian: Yeah.=
35 Curren: =Okay, that's enough.=
Visitor: =Like this?=
Florian: =Do you want some salad? (1.4) Curren!=
Curren: =Yeah. A little bit.
(0.6)
40 Matthew: ((whispering)) Oh my God!=
Florian: =What?=
Matthew: =Wow really?
Florian: ((laughs))
(0.8)
45 Curren: (Could I have the dressing?)=
Florian: =Yeah. You can ha- [You want – the French?]=
Visitor: [You want a napkin?]=
Matthew: =Thanks.=
Curren: =Yeah.=
50 Florian: =Okay.=

Curren: =A little of that.=
 Florian: =Or honey dijon. (1.2) Okay.=
 Curren: =How do I *take* it?=
 Florian: =Remember Lucy was like hhhhh. ((laughs))
 55 (1.0)
 Curren: Lucy?
 (1.0)
 Matthew: One of our friends. (1.4) Yoo! – No, you move it *over* onto
 your plate.=
 60 Curren: =I know, let me [try.]
 Florian: [You] know, just hold it in the air.=
 Curren: =It's falling!
 (0.6)
 Florian: Yeah.=
 65 Matthew: =.hhhh Okay.=
 Visitor: =Florian, do you want noodle casserole?
 (0.8)
 Florian: Me?=
 Visitor: =Mh hm:!
 70 (0.4)
 Florian: Yeah. – hm No, I'll first have this, – so it cools off. (5.8)
 Do you want some juice to drink? (1.4) Curren?=
 Curren: =Eh yeah. [(0.8) What you've got?]
 Matthew: ((singing)) [Let her down ea:::sy] [dededededede. –
 75 Florian: [Oh yeah! – Oh!
 Matthew: Let her down ea:::sy dededededede.]
 Florian: (3.4) Oh, I remember] that song. (1.2) I-
 It gets annoying, [I've heard it two times.] (1.4) No, but
 80 Matthew: [I like it.]
 Florian: – when you hear it like fifty *times*? =
 Matthew: =You said two.
 (0.6)
 Florian: Hm I know. (1.0) Do you like pineapple juice?
 (0.8)
 85 Curren: Yes.
 (2.6)
 Florian: Let me take (a little) pineapple juice. (2.6) Would you like
 pineapple juice?=
 Curren: =Yes.
 90 (1.0)
 Florian: Here. – Tell me when to stop.=
 Curren: =Okay. (8.0) Upto there.=
 Florian: =Upto there?=
 Curren: =Yeah.=
 95 Florian: =That's good. (4.0) hhhh – hm. (4.0) Guten Appetit.
 (18.4) See? – Remember you gave me the chips, and
 you told me only if you come over to my house. ((laughs))
 (3.0)
 100 Mother: ((comes in)) It smells good!
 (4.4)
 Florian: Mom, this is Curren.
 (0.8)
 Mother: I think I met him, Florian. (1.2) Right? (2.5) I think I met
 Curren. – His friend had a birthday party at the- [(0.8)]
 105 Florian: [Mh hm:!]]
 Mother: At the ()=
 Curren: =Mh hm:!=
 Mother: =That seemed like a lot of fun, did you have a good time,
 Florian?=

110 Florian: =They moved it around, my Mom went to the wrong place first.
(1.6)

Mother: (=)

115 Florian: =Mommy, you should have used the map that they gave us! =

Mother: =You know, I looked at the map, and I thought oh, I know where it is the (), – and then I forgot the map, but I knew the old location, not the new one. (0.8) And that's when I started thinking hm:::

120 (1.6)

Florian: Mom, we got a discon – nec – tion.
(0.8)

Mother: We got a disconnection? =

Florian: =Remember? On the phone?
(1.6)

125 Mother: Oh, is that what happened? [(1.0)] You said okay,
Florian: [Mh hm:!]

Mother: [Mom, and I didn't know] a thing. =

Florian: [Eh the phone thing fell.] =The phone fell.=

130 Mother: =And I said Florian, Florian! =

Florian: =And I said Felice, Felice! (0.6) [Actually Mom.]

Mother: [And then I thought-]

Actually Mom! ((laughs)) And then I thought he's *gone*.
That's enough, thanks.=

135 Florian: =MOM! =

Mother: =Matt, would you pass me [the cheese,] please? What?
Florian: [Mommy!]

(1.6)

Florian: ((laughs))
(0.8)

140 Curren: Is this mine?
(0.8)

Florian: Yeah.
(1.0)

145 Mother: Does Curren know what we're doing with the tape recorder?
(2.8)

Visitor: I don't think so.=

Mother: =We should tell him.
(1.6)

150 Matthew: No!
(1.2)

Mother: You know what we're doing, Curren? =

Curren: =No.
(1.0)

155 Mother: Christine is doing a study on how people (0.8) especially
[children talk] and have conversations, – and how
Florian: [Children – talk]

Mother: they- (0.4) hm the patterns of their- (1.2) how they talk to each other, right? (1.2) And when she goes back to Germany where she's from – she's gonna – Well, some of it she's doing now, – she's gonna write down all the things we say and look at how- [(0.6) how we take turns

160 Florian: [No, she already did! –

165 Mother: talking!]

Florian: She writes] it down every single time she stops! =

Matthew: =Uh oh! =

Mother: =Uh oh! Where did it go?
 (0.6)
 170 Matthew: I don't know.=
 Mother: [=Why don't] you find it and pick it up. You could put it
 Visitor: [=((laughs))]
 Mother: on the side [of your plate, and we'll throw it out later.]
 Visitor: [How do you guys like the casserole?]
 175 (0.4) Good?=
 Florian: =Mh hm:!=
 Mother: =That way – no-one steps on it.=
 Florian: [[=Mom, we were playing DND-
 Mother: [[=I like your haircut. [(0.8)] Where did you get it?
 180 Curren: [Thanks.]
 (2.4)
 Curren: At this [place.]
 Matthew: [The] *barbershop*.=
 Curren: =Yeah, it's *called* barbershop.=
 185 Mother: =Where?=
 Matthew: =((name)) barbershop? By ((name))? By the videostore
 [and] stuff? =
 Curren: [I-] = It's- (0.6) It's next to the- (0.8) hm
 [(1.6) the] train station. [(0.4)] You just go to the
 190 Matthew: [Photostore?] [No.]
 Florian: [No.]
 Curren: other s- the other side.=
 Matthew: =Near the trainstation? [(0.6)] Near the trainstation and
 Curren: [Yeah.]
 195 Matthew: the videostore [– and ((name)) and-] [(1.4)]
 Florian: [Like ((name)) videos?] [I don't know!]
 Curren: [I don't know!]
 Matthew: And near ((name)). [(0.4)] It's by ((name)). Yeah.
 Curren: [Yeah.]
 200 Matthew: ((sniff)) Junction. We go there too.=
 Mother: =Really? – Look at how- I like the way he did that they
 did *that*, Matt! =
 Matthew: [[=Yeah I know, he uses a lot of shavers.
 Florian: [[=I know, because he wanted it a special way.
 205 (0.6)
 Mother: Was it *shaved* over there? – [No, I don't-]
 Florian: [They only use-] They
 Matthew: [*Buzz* he'd *buzz* it.]
 Florian: [only use hm- (0.8)] They only use scissors to cut your
 210 *bangs* and stuff.
 (2.2)
 Mother: It's pretty good.
 (2.6)
 Florian: Vinny got a () haircut.
 215 (0.4)
 Mother: Who did?=
 Florian: =Vinny.
 (0.6)
 Mother: Yeah?
 220 (0.6)
 Florian: He used to have *long* hair.=
 Mother: =Really? – I *like* long hair. When *you* guys where little I
 used to let your hair grow long. (0.6) Remember?
 (0.8)
 225 Matthew: Mh hm:!
 (2.0)

- Mother: Matt had *long* hair.=
 Florian: =(He had) *too* long hair, he did chew it! (2.0) ()
 (1.6)
- 230 Mother: Well, the problem was (0.4) he *did* chew it.=
 Matthew: =Yeah I know. (0.6) That's what I was about to say.
 [It's not] bad having it long. [(0.6) It's just] bad
 Florian: [That was-] [That was a *habit*.]
 Matthew: about- It's not bad having- bad about having it long
 235 enough to chew it, it's just bad if you *do* chew it.
 (1.2)
- Mother: We have to get the recipe from Christine. (0.6) How did
 you make this? – Did you guys watch, – so that we can
 make it too?=
 240 Visitor: =No, I think=
 Florian: =No, not everything.
 (0.4)
- Mother: Tell us what you did.=
 Florian: =We couldn't.
 245 (1.6)
- Mother: Hm you cooked the noodles,=
 Visitor: =I cooked the noodles, (1.2) ((...))=
 Mother: =Hm hm, is it good, Matt?=
 Matthew: =Mh hm:!() the top.
 250 (1.0)
- Mother: The top?=
 Florian: =Is it good, Curren?
 (1.4)
- Matthew: I hate crunchy noodle casserole. [(1.2)] (Dad
 255 Mother: [This is -]
 Matthew: always makes it like that.)=
 Mother: =It's the cheese, it's the cheese on top, honey.
 (0.8)
- Matthew: It's *crunchy*, I don't like it crunchy. It- It cuts my throat.
 260 Mother: ((laughs))
 (1.4)
- Florian: Autsch.
 (1.4)
- Curren: [[()]
 265 Mother: [[()]=
 Matthew: =It *does*. (0.4) That's why I don't like it.
 (0.8)
- Mother: Maybe you just got something very edgy, honey.=
 Matthew: =Uh uh:
 270 (1.8)
- Mother: My top one (). (1.8) Hm – good.
 (1.0)
- Florian: Yeah.=
 Visitor: =You can – use all the vegetables you have. [(0.4)]
 275 Florian: [Mommy!]
 Visitor: It just doesn't matter what you put in. (3.4) ((...))=
 Florian: =Could you give me a little of that casserole?=
 Visitor: =Mh hm:!! Do you want – [top? (2.4)]
 Florian: [Remember at Matt's house?]
- 280 Visitor: Do you want cheese or – no cheese?
 (0.4)
- Florian: Ehm (1.2) I guess cheese.=
 Mother: =How about some cheese, yeah.
 (1.8)
- 285 Visitor: Is that too much?=
 (1.8)

Florian: [[=No, that's enough.]
 Mother: [[=Matt, I'll take some] of your top. [(0.4)] [When
 Matthew: [No.] [Could
 Visitor: [Could
 290 Mother: you're all done. – That's the] best part.
 Visitor: you pass me your plate?]
 (1.4)
 Florian: Curren, remember at Matt's [house?]
 Mother: [Curren,] you want some
 295 more?
 (1.4)
 Florian: You- [You were like the only one] that was playing the
 Visitor: [You like the cheese, right?]
 Florian: ()=
 300 Curren: =Uh huh. (0.8) (I didn't like that.)
 (1.6)
 Florian: First it was [Matt and I. – We played] like home
 Visitor: [Is that too much? (0.8) Okay?]
 Florian: alone, [(1.0)] then you came, and then () came. (4.8)
 305 Curren: [What?]
 Florian: That's *three* friends over.
 (0.8)
 ((...))
 Curren: Hm (0.8) The – last- (0.6) eh – The Tuesday that em they
 310 came up eh at four? Em – Matt says that you were
 supposed to *come* then.
 (0.8)
 Florian: He:h?=
 Mother: =Which Matt?
 315 (1.0)
 Curren: Matthew *Chow*.=
 Mother: =Hm:!
 (0.4)
 Florian: I was? (1.2) .hhh Oh yeah! (0.6) But I couldn't play for
 320 some reason I forgot.
 (1.6)
 Mother: On a Tuesday?=
 Curren: =Yeah. (0.4) Every Tuesday I go to his house.=
 Mother: =Oh.=
 325 Matthew: =Every Tuesday?=
 Curren: =Yeah.=
 Matthew: =Why?
 (1.2)
 Curren: I don't know.=
 330 Matthew: =Just cause you feel like it?=
 Curren: =Yeah!=
 Florian: =To play!=
 Mother: =That's- That's the routine hm?=
 Curren: =Mh hm:!=
 335 Matthew: =Just like me and Adam used to play every Wednesday.
 (1.4)
 Mother: Yeah, why don't you guys start doing that again?=
 Matthew: =Because- I don't know.
 (0.4)
 340 Mother: Well, Wednesday is a hard day though.
 (1.8)
 Florian: They sort [of *hate* each other!]
 Mother: [Flori has Scouts and-] No, they don't!
 (3.8)

- 345 Florian: Adam sometimes- (2.2) Matt gets really mad at Adam sometimes. (1.2) Cause when they weren't allowed to have – icecream? When Matt was still standing at the door [about to leave-]
- 350 Matthew: [I don't actually] kick one of the kids – hm out of this party he says. – You're () kicked out of my party he says. – Fine, I'll take my twenty dollars too.=
- Florian: =Who? [(0.6)] Who was it?=
 Mother: [Hm.]
- 355 Matthew: =And it was uhhhh! I said to Adam if you're kicking him out of his party you expect him to leave twenty dollars? (1.4)
- Visitor: Hm.=
 Mother: =What happened? (3.4)
- 360 Matthew: He was just being a [dog, I hate] it when he does it. =
 Florian: [Who was it?] =
 Who was it? (1.2) Mike [Alkin?]
 Matthew: [Mike] Alkin. ((laughs))=
 Florian: =I knew it!=
 365 Matthew: =Mike Alkin is not so bad. [(0.8)] He *used* to be.
 Mother: [No?] (7.4)
- Visitor: You want some casserole? [(1.0) More casserole?]
 Mother: [Hm? (1.2)]
 370 Florian: [I can't believe he likes]
 Adam. ((laughs))=
 Mother: =Maybe in a minute. (1.0)
- 375 Matthew: I feel kind of sorry for Adam, because at his party (0.6) we – All his friends were like- – We were just playing with each other, (0.9) and Adam didn't get to play with much. (0.8)
- Mother: That's a problem, isn't it?=
 380 Matthew: =Yeah, there was *Adam*, [(1.8)] there was Adam, –
 Florian: [Adam!]
 Matthew: Adam, – hm Jessy, – Alkin, and me. (3.2)
- Mother: Someone should have played with Adam.=
 385 Matthew: =Oh, we played with him too, – just not as much. – I mean he was in the room and everything. (1.0)
- Mother: Hm. (4.2)
- 390 Matthew: No, it's not- It's not like that. It's just- hm. (1.6) See, since he's not that physical he couldn't like play as many *games*. (1.8)
- Florian: May I ask you something? [(0.8)] Why are we
 Mother: [Mh hm:!]]
- 395 Florian: talking about the Feldmans?=
 Matthew: =Why not? (1.2)
- Mother: What do you mean? () What made them come up you mean? [(0.8)] How we got on this topic? =
- 400 Florian: [Mh hm:!]] =Yeah. (1.0)
- Mother: Ehm:::=
 Matthew: =Him on Tuesday, – me and Adam on Wednesday.=

405 Mother: =Right. (2.8) I talked to *Janet* today. (0.8) Her birthday is on
hm (2.2) I think Monday.
(0.6)

Matthew: Are you going to her party?
(0.4)

410 Mother: I don't know about a party, is there a party?
(1.2)

Matthew: Oh, I would expect.
(7.6)

Mother: Adults don't often have birthday parties. [(2.2)]
Matthew: [Why?]

415 Mother: Unfortunately. (1.4) I don't know.=
Matthew: =Especially when they get old.=
Mother: =I *like* having birthday parties. (1.4) But – this year I'm
not gonna have my birthday party till *April*.
(0.6)

420 Matthew: Why?=
Florian: =Why? (0.4) Yeah, why?=
Mother: =Well, (0.8) the weekend of my birthday-
(2.0)

Florian: You had your tea-party!=
425 Mother: =Mh hm:!! (0.8) [I'm just post-] I'm gonna postpone my
Florian: [Ladies' tea!]
Mother: party.
(0.6)

Matthew: Why?=
430 Mother: =Cause Grandma and Grandpa are gonna be here, and
it's (1.8) too hard to=
Matthew: = ()
(0.6)

Florian: Mom, did you take the farm – to work?
435 (1.2)

Mother: Farm?=
Florian: ((whispers)) =Yeah, [the] *paper* farm!
Matthew: [Farm?]

Florian: (1.0) With the house, (0.6) red house, – the grass hill?
440 (2.0)

Mother: It's on my wall.=
Florian: =Good. (0.4) Matt doesn't know about it.=
Matthew: =What?=
Mother: =It's a picture, Matt. Florian drew. – Let's see what I want.
445 Who else wants?
(0.6)

Visitor: Shall I finish [– your – casserole?]
Florian: [It's two – two pieces] of paper.=
Matthew: =Okay. – That's – That's all the top part that – See, the
450 top part wasn't that hard.=
Mother: =Yeah, that's what I thought, Matt.
(0.8)

Florian: Mommy!=
Mother: =Mh hm::?=
455 Florian: =I'VE TO BRING – my Scout outfit hhh and my clothing
that I'm wearing on Saturday to the Millers. (1.4) Because
right after Hebrew School (0.8) ehm:- [(1.4)]
Mother: [You've Scouts.]

Florian: Yeah, we've to go straight to Scouts. [(1.0)] We
460 Mother: [Mh hm:!!]
Florian: don't- We can't stop at home.
(3.8)

- Mother: Mh hm:!=
 Florian: =You- – Oh yeah, you take ()=
 465 Matthew: =Sarah wouldn't let us fight, – me and Florian. (1.2) She
 got angry with us – on the floor.
 (0.6)
 Florian: I know. (0.8) So then we stopped. ((laughs))
 (1.0)
 470 Mother: It's not fun.
 (1.4)
 Matthew: Kiki doesn't get mad.
 (1.4)
 Florian: She [just like says *shut up*.]
 475 Matthew: [She doesn't get mad.] Yeah, she's *laughing*.
 Florian: ((laughs)) (0.8) Oh, – oh, my busdriver he- hh –
 Everybody – ss- Like three kids got written up from
 screaming, and I think a kid got written up this morning, –
 for hm hitting a kid on the head like about *five* times.=
 480 Matthew: =I wouldn't talk, Florian, we got written up for getting out
 of our seats.
 (0.8)
 Florian: Me? Us?
 (0.8)
 485 Matthew: No. Me. (0.8) Well, ().
 (1.6)
 Florian: We can stand up, but then we have to sit down.
 ((laughs)) (0.8) Cause – like we – ().=
 Matthew: =Are you on bus twelve?=
 490 Florian: =Yeah.
 (1.2)
 Matthew: You are?=
 Florian: =Yes.=
 Matthew: =I knew it.
 495 (0.8)
 Florian: Why?=
 Mother: =Is that your old bus?=
 Matthew: =Yup. (0.6) Three years. (1.2) Actually four. (2.0) No, not
 four. Three. (4.4) Florian, did you go to Ring School in
 500 kindergarten?
 (0.4)
 Florian: Ring School? (1.0) Yeah. (0.8) For the afternoo::n. –
 Cause I only had morning class.=
 Mother: =Mh hm:!=
 505 Matthew: =Didn't I have afternoon class?=
 Mother: =You had, mh hm! You went to Ring first. (4.4) And then
 sometimes you were so tired – by the time you got to
 kindergarten-
 (1.2)
 510 Florian: Yes? [(1.8)] YES?=
 Matthew: [What?]
 Mother: =That you were – having a hard time.
 (3.6)
 Florian: I didn't have [a hard time ().]
 515 Matthew: [You know-] You know, there're only
 like three things I remember from kindergarten. hhhh=
 Mother: =Before you tell me can I have the juice, please.=
 Matthew: =No, actually four.

Dat. 61 Transkript Nummer: 9 HOME 30-33

1 Matthew: Ori, do you want an apple in it?
(1.0)
Ori: E:::h (0.8) In what?
(0.4)
5 Matthew: In the smoothy!
(0.6)
Ori: What's a smoothy?=
Matthew: =That.=
Ori: =Oh. No, no, no!=
10 Matthew: =Okay.

Dat. 62 Transkript Nummer: 9 HOME 30-153

1 Ori: Oh, this is *butter*! (0.6) Yuk!=
Florian: =What?
(0.4)
Ori: It's *butter*!
5 (1.8)
Florian: What do you mean?=
Ori: =Yuk, I *hate* the butter!
(0.6)
Florian: *What?*
10 (3.0)
Ori: I [*hate* it!]
Matthew: [Do you] guys want bigger glasses? (1.0) I'll get you
bigger glasses, okay?=
Ori: =That's *butter*? (2.4) Oh, I *hate* this butter!
15 (1.8)
Florian: No, *margarine*.
(1.5)
Ori: Margarine is *butter*.
(1.4)
20 Florian: I know. [A different kind of butter.]
Ori: [Then why do you keep on say-] (0.8) Then why
you keep on saying *margarine, margarine*? (5.4) I *hate*
this bread.

Dat. 63 Transkript Nummer: 9 HOME 30-318

1 Matthew: Yoo, Ori! [(0.6)] You know what, – the power rangers
Ori: [Yeah!]
Matthew: that're wearing these outfits, right? The people *in* those
outfits aren't really the- (0.8) aren't really the – actors that
5 are – the power rangers when they're not wearing their
costumes.=
Ori: =They are not?
(1.2)
Matthew: They *can't* do flips like that! – They need *stunt artists*.=
10 Florian: =Yeah I know! [And like-]
Ori: [Yeah, but] Billy – in hm-
Florian: [It's just special effects!]
Ori: [(1.9)] He did a flip! (0.8) It's not
special effects!
15 (1.2)
Matthew: You know the normal kids at school, right?

- Ori: [(0.6)] They're supposed to – p- put on these outfits, –
 [Yeah.]
 20 Matthew: and transform into the power rangers, – but really these
 other people are inside the – outfits, – because they're
 like eh stunt- stunt artists. [(0.8)]
 Florian: [Stunt people.]
 25 Matthew: They're like trained people. (0.6) Yeah, these are *actors*,
 and these are *stunt* people, – right? – So it's the voices of
 these people and the – actors- (1.0) It's *not* special
 effects.
 (1.2)
 Florian: Cause I mean how would hm those real life people jump
 all the way into Dragonsword. [(0.6)] And Megasword.=
 30 Matthew: [Oh!] =
 No, really what- When it looks like they're jumping really
 what they're doing is - I- I've been to a place I- I know how
 they do it! (1.2) All they're doing (1.4) is they're going-
 35 (1.6) They're just standing on this black, black little block,
 and they're going- – I said they're jumping, – right? And
 then they just (0.8) put the background in (0.4) behind
 them, – right? They they just go tschu::: like pretending
 they're flying, and they just put the background in, – and
 40 then they put these little *dots* coming out of their feet that
 it looks they've gone up in the air. (0.4) That's all they
 do.=
 Florian: [[=No, no, no!] [No, cause they do flips up there!]
 Ori: [[=And hm-] And – [hm (0.6) Wait! (0.5) Wait!]
 I'm talking!=
 45 Matthew: =Yeah, they do a flip on the thing, – jump up on the thing.=
 Ori: =Ehm (0.8) Megasword and Dragonsword are really just
 for *shots*. (2.2) They aren't?=
 Matthew: =Toys. ((laughs)) (1.6) They are.
 (3.4)
 50 Florian: ((laughs)) And like ().=
 Ori: =Yeah, but *toys* don't *shoot*.
 (2.4)
 Matthew: They spent- (1.2) Yeah, they- – They spent a bunch of m-
 (0.4) I know, but (0.4) for the missiles- (1.4) the missiles
 55 they have like – a hightech (0.6) toy.=
 Ori: =In cartoons – you know those flipbooks- (0.4) That's what
 they did (0.3) in cartoon movies. (4.0) You know what, – I
 was- – The minute that hm (0.6) Batman returned I was
 gonna see it, – and hm Eyeman- (1.2) ehm (0.6) My Mom
 60 said it's not out yet, (1.4) so – I thought () that they were
 practising, – you know when penguin comes up (0.6) out
 of the water? [(0.4)] I thought that he'd keep on
 Florian: [Yeah.]
 Ori: bumping his head up, – on the wall. (5.6) So it was like –
 65 so *that's why*. (2.0) It's eight to nine aeons. (1.4) Oh my
 God, King () is only nine years old.
 (0.4)
 Florian: He is?=
 Matthew: =()
 70 (0.6)
 Ori: It says nine aeons.
 (2.2)
 Matthew: ((laughs)) An aeon is like a million years I think. (0.6)
 Right? An aeon?=
 75 Mother: =I don't know if it's defined.=

- Matthew: =Yes, it is, it's either a thousand or a million. [(0.4) I'm not
Mother: [I don't think
Matthew: sure though.] It's a million years, he's nine million years
Mother: it's a thousand.]
80 Matthew: old.=
Ori: =Yeah, but he's - She's a sphinx, [-] so he's
Matthew: [Yeah.]
Ori: probably a thousand years old.
(1.0)
85 Mother: Well, let's take a look in the dictionary. (0.6) But I can't do
that right now.=
Ori: =What are *cubits*?
(0.8)
Florian: Yeah.=
90 Matthew: =Spell it.=
Mother: =Si: ju: =
Ori: =What?=
Mother: =Cubic? Cubic? (1.4) Cubit?=
Ori: =Hm si: ju: bi: ai ti: es.
95 (6.0)
Matthew: Si: ju: bi: ?
(0.8)
Florian: What?=
Matthew: =si: ju: bi: ai ti: ?
100 (4.8)
Florian: ti: - es - ti: es! =
Matthew: =Let me see it. (1.2) Where? (10.2) Cubits. (0.6) Mom,
what's cubits? It's a hight [measurement?]
Mother: [I think it's a-] Yeah, it's a
105 measurement.=
Matthew: =It is. I know. [Hm I don't know-] I don't- Yeah, it's a
Florian: [Nine measurements?]
Matthew: sort of measurement.
- Dat. 64 Transkript Nummer: 9 HOME 30-398
- 1 Florian: Ori, are you done? (3.2) With eating?
(1.6)
Ori: No.
(0.8)
5 Florian: Okay.
(0.8)
Ori: I'm gonna eat like all these oranges if no-one takes them.
(0.8) I love oranges. (0.4) They're my second favorite
fruit!
- Dat. 65 Transkript Nummer: 9 HOME 30-510
- 1 Matthew: Let's have a *skills* contest.
(2.0)
Florian: Who can do something the *best*. =
Matthew: =No. [(1.2)] We take turns doing a skill we know. - If the
5 Florian: [Oh:]
Matthew: other two people can't do it [(0.6) they're losing.]
Florian: [Wagglng your ears.]
(2.6)
Matthew: Can you waggle your ears?
10 (1.8)

- 15 Florian: We can. (1.6) Without our hands.=
 Matthew: =That doesn't count. (0.4) Either – ((clears his throat))
 both people can- (0.4) See, say Ori *did* a trick, then if me
 and you me and Florian both couldn't do it then you get a
 point, but if only I couldn't do it or if only Florian couldn't
 do it then you don't get a point. (1.2) All right? [(0.6)]
 [Yeah.]
 Florian: I- I'll go- You want me to go first? [(1.4)] All right.
 Matthew: [Mh hm:!]
- Dat. 66 Transkript Nummer: 9 HOME 31-592
- 1 Mother: You know what, (0.4) do we have hm any- – Matt, where
 are the *matches* honey?
 (1.2)
 Matthew: Hm. (0.4) I'm not sure. (1.0) If worse comes worse I can
 always go and get *mine*.
 (0.4)
 Mother: Where are your matches?=
 Matthew: =Upstairs.
 (1.0)
 Mother: You wanna do that?
- Dat. 67 Transkript Nummer: 9 HOME 31-618
- 1 Florian: Matt, why do we have your eh – car out?
 (1.2)
 Matthew: My what?=
 Florian: =Your car. (9.6) *My* car didn't have enough *weight*.
 (0.8)
 Matthew: Your car didn't have any () either.
 (0.4)
 Florian: Ha?
 (0.6)
 Matthew: Graphite.=
 Mother: =Uh that's the *graphite* on it, that's what we forgot.=
 Florian: =What's graphite?=
 Matthew: =Makes your wheels [go faster.]
 Mother: [Very- (1.2)] Very fine black powder.
- Dat. 68 Transkript Nummer: 9 HOME 31-664
- 1 Visitor: Florian? Do you want more soup?
 (2.0)
 Matthew: Good *answer*.
 (3.8)
 Visitor: You wanna finish the soup, Felice?
- Dat. 69 Transkript Nummer: 9 HOME 31-669
- 1 Florian: Uhm::
 (3.4)
 Matthew: Too hard? (0.4) Heat it up! – That's- – The same thing
 happened to me, just heat it up for about two seconds.
 (2.0) I know, the same thing happened, just *toast* it, toast
 it!=
 Florian: =I can't even bite it.=

- Matthew: =I KNOW! – You can bite it now though.=
 Florian: =No, I can't!=
 10 Matthew: =Mh hm:, if you toast it. (0.6) It just came out of the
 refridgerator, *that's* why.=
 Mother: =You want me to put it in the toaster?=
 Florian: =Okay.
 (1.6)
 15 Matthew: Say *please*, Flo.
 (1.0)
 Mother: Shall I toast both of them?
 (0.6)
 Florian: [[Yeah, –] please.
 20 Matthew: [[Uh huh:]
 (1.0)
 Mother: Thanks. – You're welcome!
 (2.0)
 25 Matthew: Watch it! (0.6) Only toast *one*, Mom, because – if he
 doesn't eat the second one – See, – the more you'll
 toast it (0.4) the harder it'll get.
 (1.6)
 Mother: What honey?=
 30 Matthew: =Onl- Just toast *one*! And if he still wants more (1.6) then
 you can always toast the other one.
- Dat. 70 Transkript Nummer: 9 HOME 33-545
- 1 Vinny: I wanna play Sega, please! (1.0) I wanna play Sega! (0.4)
 I don't wanna play ((name of a videogame))!
 (0.4)
 Matthew: Yoo, Vinny!=
 5 Vinny: =What?=
 Matthew: =You *can't* play *Sega* every time [you] come over
 Vinny: [Why?]
 Matthew: here!=
 Vinny: =Okay!
- Dat. 71 Transkript Nummer: 11 HOME 41-10
- 1 Visitor: You want some juice, Florian?
 (1.0)
 Florian: Ehm what? – [Juice? Ehm:] Eh – Hm. (1.0) Do we have
 Visitor: [Apple juice?]
 5 Florian: anything else?=
 Visitor: =Seltzer.
 (0.8)
 Florian: Mh: – I'll have some juice.=
 Visitor: =Juice? Or both?
 10 (2.6)
 Florian: What do you mean both. [(1.2)] Together? =
 Matthew: [Hm] =Yeah.
 (1.8) Apple juice, please.
- Dat. 72 Transkript Nummer: 11 HOME 41-25
- 1 Mother: Matt, would you light the candles?=
 Matthew: =Okay.=
 Mother: =Thanks.

Dat. 73 Transkript Nummer: 11 HOME 41-93

- 1 Grandmother: You want some salad, Matt? (1.8) Hm?=
 Matthew: =Some salad?=
 Grandmother: =Yeah.=
 Matthew: =Na:.. – I always eat my salad after my meal.=
- 5 Grandmother: =You do hm?=
 Matthew: =Yeah.
 (3.4)
- Grandmother: You want some salad, – Flo?=
 Florian: =Hm Salad? () I'll ha- I'll have that after I finished.
 (0.4)
- 10 Grandmother: Okay.
 (1.2)
- Florian: You could put some on my *plate*.
 (1.0)
- 15 Grandmother: Can I give you some salad?=
 Visitor: =Yeah, please.
 (1.6)
- Grandmother: You wanna me put it on your plate?=
 Florian: =Me?=
 20 Grandmother: =Yeah.=
 Florian: =Okay. – See, you can put it right here.

Dat. 74 Transkript Nummer: 11 HOME 41-156

- 1 Matthew: Can I have some chicken?
 (0.4)
- Mother: You didn't get any chicken yet?=
 Matthew: =No, I didn't.=
- 5 Grandmother: =Oh, what did he want?
 (0.2)
- Mother: What do you w- Do you have any preference, Matt?=
 Matthew: =No. () (0.8) I don't want any skin.
 (0.8)
- 10 Grandmother: Just take the skin off. You want the wing?
 (1.4)
- Florian: I got a leg. [(0.8)] [Or arm.]
 Matthew: [Not really.] [(0.4)] I'd just just like- (0.6)
 Just cut me some off of the body.=
- 15 Grandmother: =The what?=
 Florian: =Uh?=
 Mother: =The *breast*.
 (0.4)
- Florian: The *breast*?=
 20 Mother: =Chicken breast. [(1.6)] It's not a breast like
 Matthew: [Yes! =]
 Florian: [=Oh yeah!]
- Mother: a breast of a woman, (1.4) it's like a *chest*. (0.4) Chicken
 [chest.] (0.4) Just chicken chest sounds funny.
- 25 Florian: [chest.]

Dat. 75 Transkript Nummer: 11 HOME 41-289

- 1 Grandfather: Florian, I was studying about a baby today. [(0.8)]
 Florian: [What baby?]
- Grandfather: A baby- A baby [named] *Moses*, (1.2) and hm his
 Florian: [Moses!]

- 5 Grandfather: mother – put him in a root – container, – [and – hm –
 Florian: [Basket!
 Grandfather: this woman found him, (0.6)] [Basket, – okay?]
 Florian: (0.4) A basket!]]]
 Mother: It's not a container!]]]
 10 Matthew: [A tupperware!]
 Grandfather: [(1.6)] Tupperware? No, no, made of
 Florian: [Yeah, tupperware!]
 Grandfather: made of () rushes.

Dat. 76 Transkript Nummer: 11 HOME 41-440

- 1 Mother: What do you want, sweetheart?
 (0.8)
 Florian: Salad, but without the hm (0.4) greens.
 (1.0)
 5 Grandmother: The *greens*? (0.6) You mean the *beans*!
 (2.0)
 Florian: *Green* beans.

Dat. 77 Transkript Nummer: 11 HOME 41-476

- 1 Visitor: Florian, tomorrow I'm coming to – your school.=
 Florian: =Cool. (0.6) Did you ask?=
 Visitor: =Mh hm:!
 (1.8)
 5 Florian: To my class?
 (1.6)
 Visitor: What's – the name of your teacher?
 (0.4)
 Florian: ((name)) (1.8) Why? Who? [(1.4) Who are you going
 10 Visitor: [Maybe. – He told me
 Florian: to?]
 Visitor: the] last names, but I forgot. I'm not sure.
 (4.4)
 Florian: Did he even tell you – like what number they are?
 15 [(0.6)] What number of class? [(4.2)
 Visitor: [Uh huh.] [Uh huh. (1.8) We'll
 Florian:] Cause if it's one six nine that's my class.
 Visitor: see tomorrow.]
 Florian: (1.6) One hundred sixty-nine.

Dat. 78 Transkript Nummer: 11 HOME 41-502

- 1 Florian: Remember hm – Lucy was all disappointed? [(0.4)]
 Mother: [Yeah?]
 Florian: And- – And then- And then she didn't- Lauren didn't even
 come. (1.2) Remember?
 5 (0.8)
 Mother: O::h!=
 Florian: =So Lucy was like all [disappointed.]
 Mother: [Wasn't Lauren] there that night?
 (0.6)
 10 Florian: No. (0.4) She was asleep. (1.4) Remember?

Dat. 79 Transkript Nummer: 11 HOME 41-670

1 Florian: Mommy, can I have some bread with the orange –
 marmelade?=
 Grandmother: =It's not sweet really, you know? Marmelade isn't very
 sweet, you still like it?=
5 Florian: =I know, I've had marmelade before.

Dat. 80 Transkript Nummer:14 HOME 44-384

1 Grandmother: You still play with Michael? (2.0) Flo?
(1.2)
Florian: What?=
Grandmother: =You still play with Michael?
5 (0.4)
Florian: Michael? Who?
(0.8)
Grandmother: Feldman.=
Florian: =Yeah.
10 Grandmother: You still play with him? You do?
(1.2)
Florian: But not very often.=
Grandmother: =Not very often any more? Does he live near your Dad?
(2.8)
15 Florian: No. [(0.4)] Well, sort of, sort of. =
Matthew: [No.] =Yeah, he's within
seven minutes.
(0.4)
Florian: Yeah, yeah!=
20 Grandmother: =By car.=
Matthew: =Yeah. – No, by foot.=
Grandmother: =I don't know.=
Florian: =(laughs) No, by foot!
(0.4)
25 Grandmother: By *foot* [would be close!]
Matthew: [They are in a] different *county*!
(0.6)
Grandmother: So? (2.0) They could live in (one end where they) border
on each other the counties.=
30 Matthew: =No, they aren't.=
Grandmother: =No? [(3.8) *They*] have no school today.
Florian: [No, it's like-]
(1.0)
Matthew: Who?=
35 Grandmother: =The Feldmans.
(0.8)
Matthew: They [don't?]
Florian: [Yeah] I know.=
Grandmother: =No.=
40 Florian: =No.=
Matthew: =Oh, I'm gonna [play with Adam!]
Grandmother: [Their schools -] Their schools are
closed – today.=
Florian: =Yeah, I'm gonna play with Michael! (1.6) Matt, not ye:t!=
45 Matthew: =Mh hm:!
(1.6)
Florian: Don't call ye:t!

Michael: =I don't know.=
 Florian: =You don't like them?
 15 (0.6)
 Michael: They're too *good*.=
 Florian: =No, they're not.

Dat. 85 Transkript Nummer: 15 HOME 50-53

1 Florian: I've *twelve* dollars in my wallet, but I don't know where
 that wallet *is*. (1.2) I've twelve dollars. (1.0) I *swear* I do!
 (0.4) Matt has hm like – forty-eight dollars.
 (1.8)
 5 Vinny: But you're *leading* him?=
 Florian: =What?=
 Vinny: =You're leading him with money?
 (1.4)
 Florian: *Matt* has thirty-eight. – Forty.
 10 (0.8)
 Vinny: Forty-eight?=
 Florian: =Yeah!=
 Vinny: =Ma:::n!=
 Florian: [[=And guess what!
 15 Au pair: [[=How much money do you have, Vinny?=
 Florian: =Guess what! – Guess what, my [mom *gave* me money!]
 Vinny: [I had – hhh]
 twenty-six dollars, (0.2) but I bought a – Sega game. –
 Now I have *two*.=
 20 Au pair: =Hm:::
 (9.4)
 Florian: What did you buy?
 (1.2)
 Vinny: A Sega game. (0.8) A *game* gear I mean.
 25 (0.8)
 Florian: I mean and that was (0.6) I mean like *three* dollars? –
 [How much did you have?]
 Au pair: [So Vinny, how long did] you have to *save* before-
 (4.0) How long does it take before you've enough for a
 30 Sega game. – How many- – Hm. How much- How much
 allowance do you get a week?
 (1.2)
 Vinny: ((laughs)) None!=
 Florian: =Yeah, he just sells his sister stuff! (0.4)
 35 [Right, Vinny?]
 Au pair: [Sells her?]=
 Vinny: =Yeah!=
 Florian: =Some of *his* toys. Like a () cushion he sold for two
 dollars. – That's how much they cost.
 40 (0.2)
 Vinny: Yeah, they really cost two dollars.=
 Florian: [[=And she-
 Au pair: [[=You *sell* your sister's toys?=
 Vinny: =Yeah. [– No. – No, no!] [– I sell – *my* toys to
 45 Au pair: [Does she know?] []
 Florian: [No, he sells his toys to
 Vinny: my sister!]
 Florian: his sister] and people who're coming to his house.
 [(0.4)] And that's like only me.=
 50 Vinny: [Yeah.]

- Au pair: =But how- – How does your mo - your sister have money?
– Where does *she* get it from?
[(1.2)] Hm?=
Vinnny: [Tooth.]
55 Florian: =Yeah, *teeth*! (1.6) She loses all these teeth. (0.2) How
much ehm – Vinnny hasn't even lost *three*, right?=
Vinnny: =Yeah.
- Dat. 86 Transkript Nummer: 15 HOME 51-428
- 1 Au pair: So Flori! (2.2) Flori!=
Florian: =What?
(0.8)
5 Au pair: How much money did you spend today?
(0.6)
Florian: I don't know.=
Au pair: =Yes, you do!
(1.2)
10 Florian: I forgot.
(0.4)
Au pair: How much did you spend at Toys'r us? (0.4) Thirteen?
(2.0)
Florian: Thirteen something.
(3.0)
15 Au pair: And how much at Anchor Books? (2.0) Florian!=
Florian: =How much at Anchor Books?=
Au pair: =Yeah.
(3.4)
20 Florian: Uh oh ((laughs)) Ten dollars.=
Gerald: =No::!=
Florian: =YEAH! TEN! TEN!
(1.6)
Gerald: You bought *lots* more, you spent like [– your whole
Florian: [I know, but you
25 Gerald: *wallet*.]
Florian: owe me-] You owe me-=
Gerald: =I know. ((laughs))
Florian: ((laughs)) (2.0) He owes me fi- He owes me five dollars
twenty cents.=
30 Gerald: =And *you* bought that book from that little guy.
(2.4)
Florian: What little guy? (0.4) No, those were from (). (2.8) Matt
and I bought hm (1.4) ().=
Gerald: =Yeah I know, how much was it?=
35 Florian: =Fifteen dollars.

Dat. 87 Transkript Nummer: 15 HOME 52-585

- 1 Florian: Okay, now lift your stuff (0.8) in your *hands*. (1.0) Now. –
Is that big enough? – Mo::ve your *chair*! –Move your chair
over.
(1.2)
5 Michael: Move over in your chair.=
Florian: =Yeah. That's good. (0.6) Now you go like that! (1.4) Now
you go like that! There. (3.4) Okay, – one second.

Dat. 88 Transkript Nummer: 15 HOME 52-593

1 Florian: Mike, what the hack are you doing? [(1.4)] Can you
 Michael: [Make-]
 Florian: tell me something?
 (2.2)
5 Michael: Making a face.
 (0.6)
 Florian: Well, *don't* start yet. (1.4) Gosh, that's not how you *play*
 dough.

Dat. 89 Transkript Nummer: 15 HOME 52-607

1	Matthew:	Florian, are you eating your cheese sandwich?= Florian:	=Cheese sandwich? – Yeah.. (0.6)
5	Matthew:	Can I have some of it?= Florian:	=Hm some of it? [(1.2)] How much? Matthew:
			[Yeah.]

Dat. 90 Transkript Nummer: 15 HOME 52-609

1 Michael: I'm done!
(1.6)

Florian: *What?* – What is =-

Michael: =It's a computer. () (2.8) But that looks cool, doesn't it?

5 (4.6) Looks like a *mask*. (2.8) Don't you think that looks cool, Matt?=
Au pair: =((from the kitchen)) Matthew!
(0.4)

Matthew: Yeah!

10 (1.2)

Michael: See, – he thinks it looks cool! ((laughs)) Matt, don't you think this looks cool?
(2.4)

Matthew: No.

Dat. 91 Transkript Nummer: 15 HOME 52-618

1 Florian: Matt, and these cost two dollars.=
 Matthew: =They do?=
 Florian: =Yeah. (1.2) You should get these- You should get these,
 5 because the other ones are samples, and you shouldn't
 take them out.
 (1.2)
 Matthew: Why shouldn't you?=
 Florian: =Because. (1.0) Because if you do – it's hard to put them
 back in.

Dat. 92 Transkript Nummer: 15 HOME 54-190

1 Michael: Usually the *smallest* guy is the boss.
(0.6)
Florian: No. (1.0) No! (1.6) Uh huh! (0.6) Usually the *biggest* guy.
(1.2)

- 5 Michael: The *boss* is the most *bossiest*, (0.4) so he needs the most protection, and everybody serves it, (0.4) to get protection. (1.8)
- Florian: But – I think he already *has* protection. (3.6)
- 10 Michael: So that's why he shouldn't be the *boss*. (19.8)
- Michael: Do you wanna be hm the bad guys? (1.6) I'll be the good g- guys and you can be the bad guys, okay?=
Florian: =(laughs)) – No! (0.6)
- 15 Michael: You're the good guys and I'm the bad guys? (0.4)
- Florian: Hm eh I'd kick your butt. (0.8)
- 20 Michael: Why? (0.4)
- Florian: If you were the good guys. (1.0)
- Michael: Oh.

Dat. 93 Transkript Nummer: 15 HOME 54-257

- 1 Michael: Pushshsh! A::h! (1.2)
- Florian: You shot him, Mike. (1.6)
- 5 Michael: Your guy can't go! – Hoho:h! (0.8) Why would he shoot his *bodyguard*?=
Florian: =Because he's a *slave*! (2.6)
- Michael: Well, may- maybe this guy didn't *know*! (1.4)
- 10 Florian: Well, this guy *told* him! (2.4)
- Michael: Well, this guy didn't wake him up, *that* guy did! (0.4)
- 15 Florian: No, he didn't! (0.8)
- Michael: This guy did?=
Florian: =This guy was just whispering to him, – to *tell* him that there was someone *here*! (4.0)
- 20 Michael: Oh God, Flo!

Dat. 94 Transkript Nummer: 15 HOME 54-596

- 1 Adam: Mike! Matt *spilled*! (0.6)
- Michael: Yeah, on my *arm*!=
Adam: =On your *lap*! (0.4)
- 5 Michael: Uh:: uh! (0.8)
- Adam: Well, – looks like it spilled on your lap. (2.0)
- 10 Michael: Feel my lap! =

- Matthew: =((laughs)) I don't wanna feel your lap!
(2.6)
- Adam: Hey! – It *is* dry!
(2.4)
- 15 Matthew: I only got it on his *sleeve*!
- Dat. 95 Transkript Nummer: 2 OUT 1-10
- 1 Florian: What else do you have in here?=
Lucy: =eh eh eh eh eh! Nothing *you* would want! See, (0.6) I
just got- (0.6) I just got a pencil, a pen, a pencil
sharpener, (1.8) and ca::rds.=
- 5 Jamey: =Well, – wha- – What kind of cards? (2.2) Play cards? –
Play cards?=
Lucy: =No. (0.8) Just stupid old () postcards.
- Dat. 96 Transkript Nummer: 2 OUT 2-457
- 1 Matthew: This is best. – Put a little *coffee* in it!=
Jamey: =No.=
Matthew: =No, it's so:: good, I *swear*!=
Florian: =It gives you *caffeine*!
(0.4)
- 5 Matthew: No, it's *caffeine free*!
(0.4)
Florian: It is?=
Matthew: =Yeah, it is.=
- 10 Florian: =Yoo, it's *caffeine free*!
(4.2)
Jamey: No.=
Florian: =Yeah, it's *caffeine free*!

A 3.2 Formelle Situationen (Dat. 98-110)

- Dat. 97 Transkript Nummer: 4 HEBREW 1-184
- 1 Teacher: A basket – for the princess! (1.8) Almost sounds like a
fairy-tale, but it's not, is it?
(1.0)
- P1: What do you have to do, read this?=
5 Teacher: =What do you have to do. (0.6) It says- (0.4) We're gonna
do this together, (0.4) cause it's so easy, it's ridiculous.=
- P2: =Let my people go::!=
P3: =A::h!=
- Teacher: =Pshsh! Boys! () What happened next? (1.0) Put a line
10 under the correct answer. [(0.4)] Well, I'm going to read
[E:h!]
- P2: [(0.4)] a paragraph, (0.6) and then you gonna choose
Teacher: [Oh!]
- P1: [Oh!]
- Teacher: between two things, you'll see as we go along, (0.6) and
15 you'll tell me which of the two things is right! [(0.4)]
[Yeah!]
- P1: [Yeah!]
- Teacher: Box number one! The kind Pharaoh died. ((...)) A new
Pharaoh ruled over Egypt. He did not know that Joseph –
helped to save Egypt. Now what happened? (0.4) The new

- 20 Pharaoh said from now on the Jews will be my slaves. –
The new Pharaoh said from now on the Jews will be my
friends. (1.4) Which is the right answer? (0.8) Andrew!=
P4: =The Jews will be my slaves. (0.6) This one.
(1.6)
- 25 P2: Where?=
P3: =Where?=
P1: =Where?
(0.4)
P5: Where?=
Teacher: =From now on the Jews will be my slaves. So you
30 underline that. (1.2) Or circle it, if you want to.=
P2: =Where?
(2.4)
P5: Where?
(1.4)
- 35 Teacher: I read that, and then *this* is the right answer.
(0.8)
P5: There?=
Teacher: =Mh hm:!! You've got to follow along with me, Rachel!
40 (1.2) Okay?
(0.8)
P1: Like that?=
Teacher: =Number two, there was a Hebrew baby named Moses!
– The Pharaoh said all Hebrew babies must die. – Miriam
45 and her mother wanted to keep the baby Moses. (0.4)
Miriam and her mother hid the baby in the backyard. (0.6)
Miriam and her mother put the (0.4) baby in a basket, –
near the river. Which one is that?=
P1: =Near to the- hm.
50 (0.6)
P4: The second one.
(0.4)
Teacher: The second one. (0.4) [They didn't] hide it in the
P1: [Backyard?]
- 55 Teacher: *backyard*!=
P4: =[[Yeah.]
P1: =[[It's the] *third* one.=
Teacher: =It's the second one!
(0.8)
- 60 P1: Heh?=
Teacher: =There's *two* answers. (1.0) Right? (0.4) There's two
answers to choose from, either Miriam [hid the] baby
P1: [Oh yeah.]
Teacher: in the backyard which is *silly*!=
- 65 P1: =Or this, right?=
Teacher: =Or this one where she hid the baby [in the basket.]
P1: [I know, that's]
what *I* think.=
Teacher: =Okay, so you had it right! (0.8) You didn't have to write it!
70 (0.4) Number three, the princess [came to the river!]
P5: [()]
this one down here?
(0.4)
- Teacher: You tell me!
(0.2)
- 75 P5: Yeah?=
Teacher: =Yes.=
P5: =Yeah, yeah, yeah.

- 80 P2: ((laughs))
(2.4)
Teacher: The princess came to the river to bathe. – She didn't have a bathtub. – She'd go to the river. (1.2) She *saw* the baby in the basket. – What a beautiful baby the princess said. (0.4) The princess said my cousin will give him a good home, – The princess said *I* will give him a good home. (1.8) Which one is ()?=
85 P4: = The princess said I will give him a good home.=
Teacher: = The princess said *I* will give him a good home. (1.2)
90 P1: So that's the second one, right?=
Teacher: =Yeah! (5.8) You underlined cousin! (2.2)
P1: I did? (0.8)
95 Teacher: Look ().=
P1: =Oh yeah. (6.5)
Teacher: Ehm=
P1: =What do I underline?=
100 Teacher: =You tell me. (1.2) The right answer. [(1.2)] What did [Oh.]
Teacher: Miriam- did she say? The princess said – my *cousin* will give him a good home or the princess said *I* will give him a good home?
105 P1: I will.=
Teacher: =Then you in- underline – or circle=
P1: =I'll *circle* it.=
Teacher: =All right. (0.6) Number four! Miriam told the princess *I* know a good nurse! –The princess said – go get her right away – the princess said – take this baby and nurse him, (0.4) then what happened – Miriam and her mother took the baby *home* again – or Miriam and her mother went to the palace – of the princess.
115 P3: Home?=
Teacher: =Think about it, which one happened? (2.2) Where did Moses grow up? (1.6)
120 P2: I think I know. (0.4)
Teacher: All right. (0.4) [Where-]
P2: [Palace?]=
125 =Palace right. (1.2) He grew up, and he (0.6) *did not* know he was Jewish, he thought he was Egyptian until much later on in life.=
P1: =tss (0.6)
Teacher: All right number two. (0.4) Next page [(0.4) actually
130 P1: [Yeah! – What is
Teacher: page] fifty-seven. (0.8) Cause that's what it says on it.
P1: it?]
Teacher: *Who* said this? (4.0)
135 P1: Who said this? (0.4)

- Teacher: All the Hebrews must work for me. Your choices are on the top.
(3.8)
- 140 P1 Oh hm what's this face?
(1.2)
- Teacher: What's this face?
(0.6)
- 145 P1: This guy!
(0.4)
- Teacher: You know!=
P2: =Pharaoh!=
P4: =Pharaoh!=
P1: =Pharaoh!=
- 150 Teacher: =Pharaoh! So right – Pharaoh! (1.6) Who said- (1.2) It's right up there!
(4.2)
- P3: Who said what? (0.8) Oh!
(5.8)
- 155 Teacher: Who said (0.6) *all* the Hebrew boy babies must die?
(3.0)
- P2: Pharaoh?=
Teacher: =Pharaoh! Nobody else knew?
(1.2)
- 160 P1: I did [but I] was just confused.=
P4: [I did!]
P3: = ()=
Teacher: =All right.=
P1: =I- I did but see- (0.8) I did the last one so- (0.4) That wouldn't be fair.=
- 165 Teacher: =Oh great. (2.2) Who said – we want to keep our baby?=
P2: =Moses' Mother.=
Teacher: =Uh! [(0.8)] Let's give someone else a chance.=
P1: [What?]
- 170 P3: =What?=
Teacher: =Who said – number three – we want to keep our baby?
(4.2) Andrew!=
P3: =Moses' mother.=
Teacher: =Moses' mother and Miriam. So you know what you can write? () You can write e:m e:m and e:m. So Moses' mother and Miriam. Otherwise you'd be writing all day.
(2.4) e:m e:m and e:m.=
P1: =e:m e:m and e:m.=
- 175 Teacher: =As long as you remember [that's Moses' mother] and
180 P5: [e:m e:m and e:m!]
Teacher: Miriam and not Mickey Mouse and Minnie.
(0.8)
- P1: Mickey Mouse and Minnie!
(2.0)
- 185 Teacher: Well, let's make a basket [for the baby. (0.4) Who said
P1: [It couldn't be Mickey Mouse
that?]
P1: and]Minnie!
(0.4)
- 190 Teacher: Rachel, who said let us make a basket for the baby?
(5.0)
- P5: What?=
Teacher: =Who said – number four – let us make a basket for the baby?
195 (1.2)

- P5: Miriam.
(1.5)
- Teacher: Miriam. (0.6) Who else?
(0.8)
- 200 P3: Moses' mother?=
Teacher: =Right. The same e:m e:m and e:m. (1.8) Cause it says
us, so it's more than one person.=
- P1: =E:m-
(0.6)
- 205 P3: E:m plus e:m.=
P5: =E:m and e:m plus e:m.=
Teacher: =e:m and e:m plus=
P3: =e:m e:m plus e:m. ((laughs))
(1.0)
- 210 P1: Who said this?
(0.6)
- Teacher: Number fi:ve. – What a beautiful baby. I will keep him
for my own.
(0.4)
- 215 P1: The princess.=
Teacher: =The princess.
(15.1)
- P1: Princess!
(12.9)
- 220 Teacher: You know what it is abbreviated? (2.4) I know a good
nurse. (0.6) Who said she knew a good nurse? (1.0)
Jacky, who said it?
(4.5)
- P3: Moses' mother.=
- 225 Teacher: =She *was* the good nurse, who said I know a good nurse?
(3.5)
- P4: Miriam.=
- Teacher: =Miriam!
(3.4)
- 230 P1: E:m – it's e:m! ((laughs))
((...))
- Teacher: Miriam said it! (0.4) Take care of this baby and nurse him
for me. Who said it? (0.6) This is a very active end of the
table here. (2.4) Say it together!=
- 235 P1+3: =Moses' mother!=
Teacher: =No! – Who *said* it?=
P1: =Moses' mother?=
Teacher: =No!
(2.8)
- 240 P3: Ehm [Miriam?]
P4: [The princess!]=
Teacher: =The princess! [0.6] The princess said to take the
P4: [Oh!]
Teacher: baby and nurse – him. (3.3) The next page!
- Dat. 98 Transkript Nummer: 4 HEBREW 1-442
- 1 Teacher: All right. Is there a throne in this picture?=
(together:) =Yes.=
- Teacher: =Is there a pharao in this picture?=
(together:) =Yes.=
- 5 Teacher: =Is there a Miriam in this picture?=
(together:) =No.
(0.4)

	Teacher:	No. (0.6) Is there a Moses in this picture?= (together:)=Yes.=
10	Teacher:	=Which one is he? (2.6) Tell me what he's wearing! (2.4) What is he wearing?= P2: =The white=
	Teacher:	=The white- he got the white outfit on! (0.4) Is Abraham in this picture?= 15 (together:)=No.=
	Teacher:	=How comes? (2.8) Cause he's <i>dead</i> ! He's <i>gone</i> by now. Who was Abraham? (0.4)
	P4:	Lincoln – Lincoln [– Abraham Lincoln.]
20	P2:	[He was the first Jew.]=
	Teacher:	=He was the first Jew, it was <i>not</i> Abraham Lincoln. Abraham Lincoln was a President of the United States, – hm a hundred and twenty years ago – a hundred and thirty years ago – in the eighteen sixties. (1.2) Abraham lived – four thousand years ago maybe? 25 (1.6)
	P4:	He was the sixteenth president. (1.4)
	Teacher:	Books – do we have any books?= 30 (together:)=No!:=
	Teacher:	=Aaron – is he there?= (together:)=Yeah.=
	Teacher:	=He's the dude in the striped dress. (0.8)
35	P1:	The dude in the striped dress.=
	P3:	=Yeah, the dude in the striped dress.=
	Teacher:	=Do we have any guards?= (together:)=Yeah.=
	Teacher:	=Do we have any sheep?= 40 =No.=
	Teacher:	=No sheep. (0.8) () Any lambs?= (together:)=No. (0.6)
	Teacher:	How about the palace?= (together:)=Yes.=
45	P3:	=Yes, we're <i>in</i> the palace! (2.0)
	Teacher:	How about Rebecca. – Is she there?= (together:)=[[No.]
	P1	=[[Yes.]=
50	Teacher:	=No, she's also dead.=
	P1:	=Oh.

Dat. 99 Transkript Nummer: 4 HEBREW 4-520

1	Teacher:	What you have to do is trying- – Be orderly, you know how we- we're supposed to raise our hands, and try to do what you- (1.5) you know what you know. – Try and look at the word carefully and then say it. After we do this I'm going to ask Jonathan and Jeremy - – I'm gonna ask- – 5 I'm gonna tell you right now which groups we're gonna go into. – And I want you to get into the groups, and we're gonna work on- Each group will be working on the same prayer, there will be three groups, I'll take a group, Jonathan will take a group, and Jeremy will take group. 10 (0.4) Okay? Jason Ja- Simon, please turn around and try
---	----------	---

- to listen to me, honey, okay?=
P1: =I'm listening.=
Teacher: =I know, but if you're looking at the back wall it is not-
15 Eye contact is really important when you're listening, all
right? Michael?=
P2: =Can I go=
Teacher: =We're not ready yet, I'm not finished, okay? So I want
20 you to really try and listen just until I'm finished, I will
need another minute, okay? What I want you to do when
we break up into groups- – These are the groups that you
gonna get into.
- Dat. 100 Transkript Nummer: 4 HEBREW 4-550
- 1 Teacher: All right, let's get started, – and please – if you have a
question or anything raise your hand. – All right, (0.4) all
right, who would like to begin, how are we gonna start,
5 let's see, all right you know what – can you take that off –
while we're doing this? – All right? (0.6) Who would like to
tell me what this word is? (0.8) Michael?=
P1: =((reads))=
Teacher: =Hm?=
P1: =((reads))
10 (3.0)
Teacher: What is it honey?=
P1: =((reads))=
Teacher: =((repeats)) Good.=
Michael: =((reads))=
15 Teacher: =((repeats)) Okay. Very good, Michael.
- Dat. 101 Transkript Nummer: 4 HEBREW 4-574
- 1 Teacher: I'm gonna give somebody else a chance, because the
beginning wasn't quiet right. Matt?=
P1: =((reads))=
Teacher: =Very good, excellent. Michael, do you see where the
beginning here is (...)?
- Dat. 102 Transkript Nummer: 4 HEBREW 4-615
- 1 Teacher: Excuse me a minute, hold on a minute, Josh. – Matt, he
can't see the card, because your hand is up, all right,
honey, and Michael, if *he's* doing it if somebody else is
doing it please wait, all right? Go ahead, Josh.
- Dat. 103 Transkript Nummer: 7 UPELEM 3-52
- 1 Teacher: I heard a couple of children say well, I kind of liked it, –
because I (0.4) was able to guess the definition of a –
word, and then when I looked it up it was exactly the same
definition. So what is that telling you? If you were able to
5 accomplish it? Raise your hand. (0.4) Jeff!=
P1: =I've a good vocabulary?=
Teacher: =Yeah, you've a very good vocabulary. (0.4) All right? A
lot of word knowledge, all right? So – let's look at page
six, and it says – () if you can guess what a word means
10 by clues given by the other words in the sentence. (0.4)

- For example you may – you may never have heard of the word illegible, but if your teacher says I cannot read this paper, because your handwriting is illegible – you could guess without the help of a dictionary that illegible means impossible to read, – maybe hard to read, – chicken scratch – whatever it may be. Discovering the meaning of a word by the other words of the sentence is called learning from context. How many- (1.4) I bet most of you – how many people can do that already? (2.7) Good. ()? John. All right. It says pay- pay special attention to the clues in the following sentence. Guess the definition of each new word, then use a dictionary to see how good your guess was. – Number one, – who could read the sentence? (0.4) Rachel?=
 15
 20
 25 P2: =((reads))=
 Teacher: =Okay. And what was the word?=
 P2: =Crucial.=
 Teacher: =Crucial! Eh what was your guess? Hm I wanna call a couple of people to see what your guessed definition was.=
 30 P2: =Important.=
 Teacher: =Rachel you said important? Anyone had something else? (0.4) William!=
 P3: =Major.=
 35 Teacher: =Major, wonderful.
- Dat. 104 Transkript Nummer: 7 UPEIEM 3-117
- 1 Teacher: So what are- – What are all these words- – You know we've *crucial*, and I heard about six or seven words that have the exact same meaning. (0.8) What are- How we-
 5 How do we call it what a word is – called when it has the same meaning? (0.4) Matt?=
 P1: =Hm:
 (0.8)
 Teacher: Same meaning. There's a term for it.=
 P1: =Eh (0.9) It's a-
 10 (0.4)
 Teacher: Go ahead, it's what?=
 P1: =Synonym?=
 Teacher: =Excellent. All right. So it will be a *synonym*. Or a word with the same meaning.
- Dat. 105 Transkript Nummer: 7 UPELEM 3-379
- 1 Teacher: We have one more question. – Just one more?=
 P1: =Two.=
 Teacher: =Two more. All right.
- Dat. 106 Transkript Nummer: 7 UPELEM 4-612
- 1 Teacher: All right, boys and girls, let me give you a little game plan – of – where our social study is heading. All right? – What I wanna do is kind of finish our textbook work for today, because- (0.4) Who can tell me what is due on Monday?
 5 And (raise) if you can tell me! What is due on Monday, no, a day later. – Not enough hands! It has been on the board *a::ll* week. (2.6) It's been on the board all week,

- 10 P1: Jafrey! (2.8) Kate, you don't know what's due on Monday? Adam, you do not know what's due?=
Teacher: =The task.=
P1: =Pardon me?=
Teacher: =The chapter five task. (2.4)
Teacher: Nice and clear and loud. Tell the people that you know.
15 Karen!=
P2: =Chapter five task.=
Teacher: =Your chapter five task that goes with the textbook is due on Monday!
- Dat. 107 Transkript Nummer: 7 UPELEM 4-633
- 1 Teacher: Can anyone tell me this – specified type of writing of the Egyptians? (3.8) Always the same hands! So Rita!=
P1: =Hieroglyphics.=
Teacher: =Hieroglyphics! All right? And what kind of writing was
5 hieroglyphics? (1.3) William!=
P2: =Pictures.=
Teacher: =All right, you said picture! Anyone wants to add?=
P3: =Symbols.=
Teacher: =Some symbols, all right!
- Dat. 108 Transkript Nummer: 8 UPELEM 6-205
- 1 Teacher: Okay, what I'd like you to do is I'd like you to – think back to what you know about working with fractions with different denominators, because – that's what we're gonna be doing today. You know how we compared
5 fractions – which didn't have the same denominator, so we had to find a – denominator, a common denominator, and we used the least common multiple (1.1) to find it. (0.8) Let's suppose I ask you (2.3) to use the greatest common factor to reduce, – to simplify, and to use the.
10 least common multiple to find a common denominator Hm: let's see. Sherman, (0.4) you need to – to do a new project, and you're going to need hm one third of a yard of blue fabric. (1.8) Hm: and you're going to – Josh, you have to do – the same thing, but I want you to buy one quarter of a yard of green fabric. And Osgood, – you've got to do the same thing, but I want you to buy two sixth of a yard. How much do you guys have all together? (3.5) A:h! (0.4) Can anybody tell? *He* has to buy one third, *he* has to buy one quarter, and *he* has to buy two sixth. How much do they have all together? (3.6) No? (0.7) Why can't you quickly add in your head – this. (2.8) What makes it so hard to be able to figure that out? (1.9) It should be something jumping off the board at you at this point. That makes it difficult. It's not a hard problem, it just makes it a little more difficult. (2.6) Hm. Jeff, what makes it so difficult or makes it look like it's difficult?=
25 P1: =They've different denominators.=
Teacher: =Yeah, they all have a different denominator. What do we know that we absolutely need when we add fractions? (1.8) We need something! (0.4) What is it? In order for us – to make it easier for us to add – fractions we need to
30

- have – a-
(0.3)
- P2
The same denominator?=
35 Teacher: =A common denominator. Right – Okay we need to have
a common denominator. So what are you going to do to
find out a common denominator? You're going to get- –
You're going to find the least common multiple for four
40 three and six. Can anybody give it to me? Can anybody
look at those problems and give it to me without going
through a long list? ((...)) A::h! Rachel!=
=Thirty-six.=
P3:
Teacher: =Rachel says the least common multiple would be thirty-
six! That is a common multiple, you're right. You wanna
45 change your answer?=
P3:
Teacher: =Yeah!=
=What would you like to change it to?
(9.8)
P3:
Teacher: Twelve.=
50 =Twelve. How many people agree? (1.2) Is there
anybody who disagrees? (0.8) Good! Because she's
correct. – It is *twelve*.

Dat. 109 Transkript Nummer: 12 ELEM 1-280

- 1 Teacher: Okay. – Now- We've been talking about peacemaking,
could someone just repeat for me or just hm go back over
what peacemaking means, because Ms. Ilg doesn't
5 know, – so we have to- – we have talk her in a little bit, so
that she knows what we're doing. Cathrin, what would
you say would be the definition of peacemaking?=
P1: =Ehm we were talking about eh things that you could do
to help hm not to fight with other people and hm calm
down.=
10 Teacher: =All right.

A 4 Beleglisten

A 4.1 Turn-Konstruktion

A 4.1.1 Minimale vs. weitergeführte turns (einschließlich Abbrüche und Hörersignale)

Belege insgesamt: 1100

a) Minimale turns

Belege insgesamt: 793

Dat.	Zeile	Anz.
1	-	0
2	2	1
3	5	1
4	2, 3, 7, 8	4
5	2	1
6	2	1
7	1, 5	2
8	3, 4	1
9	1, 4, 9, 11, 13, 15, 18, 25, 28, 33, 34, 37-39, 39-41, 42-43, 47, 48, 52, 53, 54	20
10	2, 4, 8	3
11	5, 6, 7, 10, 13, 15, 16, 21, 23, 25, 26	11
12	6, 7, 9, 10, 12, 13, 14, 16, 19, 20, 21, 22-23, 28, 29, 30, 31	16
13	1, 2, 4, 5, 6, 7, 8	7
14	3, 6, 7, 9, 12, 14	6
15	6	1
16	3, 8, 10, 12, 13, 15, 16	7
17	2, 5, 7, 9, 11, 17, 18, 19, 22, 24, 26, 27, 28, 29, 33, 34, 35	17
18	1, 2, 3, 5, 9, 10, 11, 12, 13, 18-19, 21, 22, 23, 24-25, 26	15
19	6	1
20	4, 5, 10, 11, 13, 15, 17, 19, 21, 24, 27	11
21	9, 13, 14, 17, 19	5
22	6, 7	2
23	1, 3, 4, 5, 6, 8	6
24	3-5, 7-8, 9, 10, 13, 20	6
25	5	1
26	7	1
27	3, 10	2
28	3, 7, 17, 23, 26, 32, 36, 40	8
29	4-5, 8, 17-18, 19, 23, 27, 31, 33, 37, 40, 41, 48, 50, 53, 55, 57, 59, 62, 64, 66, 68, 73, 81, 85, 88, 90, 91, 92, 93, 95-96, 98, 99, 100, 102, 103, 115, 117	37
30	1	1
31	3, 4, 6, 7, 8	5
32	-	0
33	3, 7	2
34	1, 3, 5, 7, 10, 11-12, 17	7
35	1, 3, 5, 6, 9, 11, 13, 14, 16, 18	10
36	8, 10, 13, 19	4
37	3, 16, 17	3
38	7, 10	2
39	1	1

Minimale turns		
Dat.	Zeile	Anz.
40	1, 2, 4, 5, 7, 9, 11, 13, 14, 15, 17, 19, 24, 27-28, 29, 31, 32, 33, 34, 36, 38, 39, 40, 41, 44, 47, 49, 51, 52, 53, 55, 56, 57, 62, 63, 68, 70, 71, 74, 76, 77, 79, 81, 82, 84, 85, 87, 89, 90, 91, 92, 93, 95, 96, 102, 103, 105, 107, 108-110, 109, 112, 115, 117, 118, 120, 122, 138, 140, 143	69
41	1, 3, 4, 6, 7-8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15-17, 16, 18, 18, 21, 23, 26-28, 29, 31, 33, 36, 39, 40, 41, 43, 47, 48, 50	29
42	4, 7, 11	3
43	15, 16	2
44	1, 8-9, 10, 11	4
45	1, 2, 3	3
46	1, 3, 5, 6	4
47	3, 4	2
48	3, 4, 6, 9	4
49	1, 3, 4, 8	4
50	3, 5, 7, 8, 12, 14, 15, 17, 19	9
51	1, 5, 6, 7, 12, 13, 17, 19, 20, 23, 28, 31, 38, 41, 44, 49, 52, 53	18
52	-	0
53	3, 7, 10, 18, 19, 21, 35, 37	8
54	3, 7, 10	3
55	2, 3, 5, 6, 8, 10, 12, 14, 15, 16, 18	11
56	1, 4	2
57	13, 15	2
58	1, 3, 4, 6, 8, 11, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 24, 25, 26, 27, 31, 33, 36, 45, 59, 63, 66, 69, 72, 76, 86, 87, 96, 98, 100, 102, 105, 107, 111, 114	36
59	4, 5, 11, 15, 16, 18, 19, 21, 22, 23, 24	11
60	1, 2, 6, 11, 16, 20, 21, 22, 23, 24, 32, 34, 35, 40, 41, 42, 45, 48, 49, 50, 51, 53, 54, 56, 60, 61, 62, 64, 65, 68, 79, 81, 85, 89, 93, 94, 101, 105, 107, 110, 114-115, 121, 127, 135, 137, 141, 143, 151, 154, 158, 167, 170, 176, 178, 180, 182, 183, 184, 190, 191, 194, 196, 197, 199, 203, 204, 208, 214, 217, 221, 225, 228, 233, 241, 244, 252, 262, 269, 273, 275, 277, 279, 282, 286, 288, 293, 305, 313, 316, 325, 326, 327, 329, 330, 331, 332, 334, 335, 342, 360, 361, 363, 364, 370-371, 379-381, 380, 396, 400, 403, 407, 411, 414, 416, 420, 424, 426, 429, 434, 437, 438, 439, 443, 453, 472, 474, 480-481, 489, 490, 492, 493, 494, 496, 505, 511	134
61	1, 3, 5, 7, 8, 10	6
62	2, 4, 6, 7, 9, 11, 16, 18	8
63	2, 7, 12, 18, 22, 30, 45, 50, 51, 63, 68, 71, 82, 87, 89, 90, 92, 94, 96, 98, 99, 101, 107, 108	24
64	3, 5	2
65	1, 3, 5, 7, 9, 17, 19	7
66	8	1
67	1, 3, 6, 8, 10, 12, 13	7
68	3	1
69	1, 7, 9, 13, 15, 19, 20	7
70	4, 5, 6-8, 7, 9	5
71	8	1
72	2	1
73	2, 6, 13, 19	4
74	1, 4, 16, 19, 21, 22, 25	7
75	2, 4, 6, 8, 10, 12	6
76	3, 7	2
77	5	1
78	7	1

Minimale turns		
Dat.	Zeile	Anz.
79	1-2, 5	2
80	3, 9, 12, 16, 16-17, 19, 23, 26, 30, 32, 34, 37, 38, 40, 41, 45, 47	17
81	1, 2, 4-5	3
82	1, 10, 12, 15, 17	5
83	1, 3, 6	3
84	5, 6, 7, 9, 10, 12, 13, 14, 16, 17	10
85	5, 6, 7, 11, 12, 13, 14, 22, 33, 37, 41, 42, 50, 54, 57	15
86	2, 6, 9, 13, 16, 19, 20, 23-25, 27, 30, 34, 35	12
87	5	1
88	2, 5	2
89	1, 4, 6	3
90	1, 9, 14	3
91	1, 2, 7	3
92	1, 5-6, 8, 10, 14, 16, 18, 20, 22, 24	10
93	3, 7, 9, 11, 13, 15, 17, 18-19, 21	9
94	3, 4, 6, 8, 10, 11, 15	7
95	1	1
96	2, 3, 4, 6, 8, 9, 10, 12, 13	9
Ges.		793

b)

Weitergeführte turns**Belege insgesamt:** 307

Über einen TRP hinweg weitergeführt				
Dat.	Zeile; /=Zahl der TRPs nach Abbruch	von Abbruch betroffen	TRPs nach Abbruch	Ges.
3	1, 2	0	0	2
4	10-11	0	0	1
9	8, 30-31/1, 50	1	1	3
10	5-6	0	0	1
11	3/1, 14/1, 18	2	2	3
12	1-2, 4, 5, 11, 15, 17-18, 24-27/1	1	1	7
14	10	0	0	1
16	4, 6	0	0	2
17	13, 14, 31	0	0	3
18	6/1, 7-8/1, 16-17	2	2	3
19	1-2	0	0	1
20	2-3, 7-8	0	0	2
24	1/1, 12-14	1	1	2
25	2	0	0	1
28	20-23	0	0	1
29	1, 16, 43, 61/1, 82-83, 105, 106-107	1	1	7
30	2	0	0	1
31	1/1, 9/1, 11	2	2	3
33	10	0	0	1
34	13-15	0	0	1
36	16	0	0	1
37	1	0	0	1
40	21, 25, 35, 37, 42-43/1, 65, 73, 98-99, 141	1	1	9
41	25-32, 37, 52	0	0	3
42	1-2, 5	0	0	2
43	7, 12-13	0	0	2
44	2	0	0	1
49	6-7	0	0	1

Über einen TRP hinweg weitergeführt				
Dat.	Zeile; /=Zahl der TRPs nach Abbruch	von Abbruch betroffen	TRPs nach Abbruch	Ges.
50	1-2, 10	0	0	2
51	16, 56	0	0	2
53	1, 22/1, 33	1	1	3
55	1, 11/1, 13	1	1	3
56	7	0	0	1
57	1, 8-10	0	0	2
58	9, 20, 22-23, 35, 41, 55, 75, 91-92	0	0	8
59	6-7	0	0	1
60	4, 5, 25-27, 29, 30, 37, 38, 52, 73, 74-76, 83, 87-88, 91, 92, 124, 129, 131, 164-166, 193-195, 249, 254-256, 266, 297-299/1, 300, 323, 338/1, 352, 354-355, 362, 365, 384-385, 393-395, 421, 442, 448/1, 464/1, 465-466, 468, 475, 483, 487-488, 510, 515-518/1	5	5	43
61	9	0	0	1
62	1, 12-13, 14, 20	0	0	4
63	9, 10, 28-29, 42, 46-47, 48, 81-83/1	1	1	7
64	1	0	0	1
65	11	0	0	1
67	4	0	0	1
69	8, 10-11	0	0	2
71	11, 12-13	0	0	2
73	4, 21	0	0	2
74	12	0	0	1
77	2	0	0	1
80	6, 15, 21, 44	0	0	4
82	5-6/1, 8/1	2	2	2
84	1, 3, 4	0	0	3
85	9, 16, 17-19, 24, 26-27, 34-35, 46-49	0	0	7
86	24-26/1, 28-29/1	2	2	2
88	1-3, 7-8	0	0	2
89	2, 5	0	0	2
90	3, 11-12	0	0	2
91	8-9	0	0	1
93	1	0	0	1
94	1, 13	0	0	2
95	7	0	0	1
96	1	0	0	1
Ges.		23	23	184

Über zwei TRPs hinweg weitergeführt				
Dat.	Zeile; /=Zahl der TRPs nach Abbruch	von Abbruch betroffen	TRPs nach Abbruch	Ges.
3	4	0	0	1
11	1-2, 19, 28-30	0	0	3
21	10-11/1, 15-16/1	2	2	2
28	29-30/1	1	1	1
29	78079	0	0	1
35	13-15/1	1	1	1
39	2-3	0	0	1
40	59-60/1, 101/1, 114-116/1, 125/1	4	4	4
41	34-35/1	1	1	1

Über zwei TRPs hinweg weitergeführt				
Dat.	Zeile; /=Zahl der TRPs nach Abbruch	von Abbruch betroffen	TRPs nach Abbruch	Ges.
42	8	0	0	1
43	8-11/1	1	1	1
44	4-6	0	0	1
51	30-32	0	0	1
57	4/1, 18-20	1	1	2
58	79-81/2	1	2	1
59	1-2, 9, 13	0	0	3
60	8/1, 13-13/2, 46/1, 58-59, 186-187, 207-210/2, 259/1, 302-306, 319-320, 349-351, 374-376/2, 476-479/2, 485	7	11	13
62	21-23/1	1	1	1
63	11-14/1, 73-74, 76-80	1	1	3
64	7-9	0	0	1
65	4-6	0	0	1
66	4-5	0	0	1
69	24-26/1, 29-30/1	2	2	2
70	1-2	0	0	1
73	9/1	1	1	1
74	8, 13-14/1	1	1	2
78	10	0	0	1
82	20-21/1	1	1	1
85	38-39, 44-47	0	0	2
86	21, 32-33	0	0	2
91	3-5/1	1	1	1
92	12-13/1	1	1	1
93	5-6	0	0	1
Ges.		28	33	60

Über drei TRPs hinweg weitergeführt				
Dat.	Zeile; /=Zahl der TRPs nach Abbruch	von Abbruch betroffen	TRPs nach Abbruch	Ges.
11	9-11	0	0	1
20	1/2	1	2	1
24	18-19/1	1	1	1
28	10-14/2	1	2	1
29	10-13	0	0	1
32	3/1	1	1	1
35	17	0	0	1
41	18-19	0	0	1
42	9-12/1	1	1	1
53	39-46/2	1	2	1
58	37-38	0	0	1
60	71-72, 198-200, 309-311/1, 345-348/1, 398-391/2, 449-450/2, 502-503	4	6	7
63	1-6/1	1	1	1
71	3-5	0	0	1
77	9-11	0	0	1
85	1-3, 55-56/1	1	1	2
92	3	0	0	1
95	2-4/1, 5-6/1	2	2	2
Ges.		14	19	26

Über vier TRPs hinweg weitergeführt				
Dat.	Zeile; /=Zahl der TRPs nach Abbruch	von Abbruch betroffen	TRPs nach Abbruch	Ges.
16	1-2/1	1	1	1
20	12-16/1	1	1	1
21	4-7	0	0	1
27	8-13/2	1	2	1
41	44-45	0	0	1
52	1-4/2	1	2	1
53	11-17/2	1	2	1
58	50-51/1	1	1	1
60	95-97, 188-192/3, 455-461/2	2	5	3
63	43-44/2, 53-55/4, 102-103, 106/2	3	8	4
69	3-6/1	1	1	1
77	14-19	0	0	1
87	1-3	0	0	1
90	4-6	0	0	1
Ges.		12	23	19

Über fünf TRPs hinweg weitergeführt				
Dat.	Zeile; /=Zahl der TRPs nach Abbruch	von Abbruch betroffen	TRPs nach Abbruch	Ges.
1	1-3/2	1	2	1
24	16-17/3	1	3	1
37	5-13/3	1	3	1
40	128-137/4	1	4	1
47	1-2/1	1	1	1
60	75-80/1, 231-235/2, 498-500	2	3	3
78	1-4/3	1	3	1
87	6-7	0	0	1
Ges.		8	19	10

Über sechs TRPs hinweg weitergeführt				
Dat.	Zeile; /=Zahl der TRPs nach Abbruch	von Abbruch betroffen	TRPs nach Abbruch	Ges.
43	1-6/1	1	1	1
63	16-26/2	1	2	1
Ges.		2	3	2

Über sieben TRPs hinweg weitergeführt				
Dat.	Zeile; /=Zahl der TRPs nach Abbruch	von Abbruch betroffen	TRPs nach Abbruch	Ges.
65	12-18/3	1	3	1
Ges.		1	3	1

Über acht TRPs hinweg weitergeführt				
Dat.	Zeile; /=Zahl der TRPs nach Abbruch	von Abbruch betroffen	TRPs nach Abbruch	Ges.
53	23-34/5	1	5	1
63	56-66/3	1	3	1
Ges.		2	8	2

Über neun TRPs hinweg weitergeführt				
Dat.	Zeile; /=Zahl der TRPs nach Abbruch	von Abbruch betroffen	TRPs nach Abbruch	Ges.
15	1-5/3	1	3	1
36	1-5/8	1	8	1
Ges.		2	11	2

Über zehn TRPs hinweg weitergeführt				
Dat.	Zeile; /=Zahl der TRPs nach Abbruch	von Abbruch betroffen	TRPs nach Abbruch	Ges.
63	31-41/6	1	6	1
Ges.		1	6	1

A 4.1.2 Turn-konstruierende Einheiten

Belege insgesamt: (828 / 885) 1713

A 4.1.2.1 Übergeordnete Sätze (*sentences*, einfache Sätze)

Belege insgesamt: (366 / 382) 748

a) Aussagesatz

Belege insgesamt: (242 / 230) 472

„einfacher“ Satz		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
4 (7, 8), 9 (9, 11, 13, 15, 33, 34, 52, 53, 54), 11 (7, 10, 13, 14) 12 (20, 30, 31), 14 (9, 14), 16 (8, 12, 16), 17 (11, 22, 24), 18 (2, 3, 10, 11, 21, 22, 26), 20 (5, 10, 13, 19, 27), 21 (14, 17), 22 (6), 24 (3-5, 13), 27 (10), 28 (26, 32, 36, 40), 29 (8, 23, 27, 31, 73, 81, 85, 99, 100), 31 (6), 34 (1, 17), 35 (3, 9, 11, 14), 36 (19), 37 (16), 40 (5, 9, 11, 15, 17, 24, 32, 33, 34, 36, 38, 40, 44, 74, 87, 89, 90, 92, 93, 95, 103, 108, 109, 143), 41 (1, 6, 9, 12, 31, 33, 36, 41, 43, 47, 48, 50), 42 (11), 43 (15), 44 (10), 46 (3), 50 (5, 8, 14), 51 (52), 53 (10), 54 (3, 7), 55 (12, 14, 16, 18), 58 (3, 13, 14, 15, 17, 18, 27, 31, 33, 105), 60 (2, 16, 24, 35, 62, 79, 81, 101, 121, 170, 184, 197, 208, 214, 221, 233, 244, 282, 286, 329, 335, 342, 364, 370-371, 379-381, 411, 424, 472, 474, 494), 62 (4, 7, 11, 18), 63 (10, 12, 71, 108), 65 (3), 67 (6, 13), 69 (7, 9), 70 (6-8), 71 (8), 73 (13), 74 (4), 80 (16-17, 26, 30, 38, 41), 82 (8, 10), 83 (3), 84 (7, 13, 16, 17), 85 (41), 86 (6, 9, 27, 28-29, 30), 90 (1), 91 (1), 92 (1, 18), 93 (3, 9, 11, 15), 94 (8, 11, 15), 96 (4, 6, 9, 10, 13)	3 (1, 4), 9 (30-31), 10 (5, 5-6), 11 (1, 9, 9, 18, 19), 12 (5, 11), 15 (1, 3-4, 4-5), 16 (1, 1, 1-2, 4), 17 (13, 13, 14, 14, 31), 18 (6, 8, 16-17), 19 (2), 20 (1, 1), 21 (4, 6, 6-7, 10, 15), 24 (12, 12-14, 16-17, 18, 18-19, 19), 28 (20, 29-30, 30), 29 (1, 16, 43, 78, 78, 105, 106, 106-107), 30 (2), 31 (11), 32 (3), 33 (10), 34 (13, 15), 36 (4-5, 16, 16), 40 (21, 25, 25, 35, 37, 37, 73, 98, 98-99, 101, 114-116, 125, 137, 141, 141), 41 (37, 44, 44, 52), 42 (1, 8, 9), 43 (1-2, 6, 7, 8), 49 (6, 7), 50 (1, 10), 52 (1), 53 (14, 30), 55 (13), 57 (18-20), 58 (9, 35, 38, 51, 91, 91-92), 59 (1, 1-2), 60 (4, 25, 29, 30, 77, 83, 87, 95, 129, 129, 131, 158, 164, 164-166, 188-189, 189-192, 198, 200, 231, 232, 254, 254-256, 259, 266, 300, 302, 306, 323, 338, 345-346, 354, 365, 365, 384, 384-385, 389, 442, 448, 459, 461, 464, 465, 465-466, 468, 475, 475), 62 (1, 14, 20, 22-23), 63 (9, 9, 13, 13-14, 23, 25-26, 40-41, 44, 46-47, 48, 65, 65-66, 73, 76, 76-78, 106, 106), 64 (8, 8-9), 65 (4, 11, 12), 66 (4), 67 (4), 69 (8, 8), 70 (1, 1, 2), 73 (4, 9); 74 (8, 12), 78 (10), 80 (44), 82 (21), 85 (2, 2, 3, 9, 18-19, 24, 34, 38-39, 44-47, 46-48, 55), 86 (32, 32-33), 90 (4, 5), 93 (5), 94 (1, 13), 95 (2), 96 (1)	
Anz.	209	418

Aussagesatz mit steigendem Tonhöhenverlauf (als Entscheidungsfrage)		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
18 (1), 21 (13), 23 (1), 40 (13, 102), 42 (4), 44 (1), 46 (5), 51 (19), 56 (1, 4), 60 (492), 63 (7, 68), 80 (37), 83 (1), 84 (9, 14), 85 (5, 7), 91 (2), 92 (16), 93 (17), 96 (8)	60 (319), 63 (47, 102), 84 (4)	
Anz.	24	4 28

von koordinierender Konjunktion eingeleiteter Aussagesatz			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
<i>but</i>	16 (10), 58 (86), 63 (51), 82 (15), 83 (6), 92 (8)	58 (55), 60 (319-320), 90 (4)	
einem eigenen Redebeitrag als <i>appendor clause</i> angefügt		57 (9-10)	
Anz.	6	4	10
<i>and</i> (einem eigenen Redebeitrag als <i>appendor clause</i> angefügt)		29 (10-11), 41 (25-30), 49 (7), 53 (30-34, 39-46), 78 (3-4), 85 (49)	
Anz.	0	7	7
<i>so</i>	12 (14), 78 (7), 92 (10)	60 (468), 63 (64-65)	
Anz.	3	2	5
<i>and then</i> (einem eigenen Redebeitrag als <i>appendor clause</i> angefügt)		63 (35-37), 78 (3-4)	
Anz.	0	2	2
<i>or</i> (einem eigenen Redebeitrag als <i>appendor clause</i> angefügt)		20 (12)	
Anz.	0	1	1
Ges.	9	16	25

Aussagesatz mit <i>question tag</i>		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	90 (4)	
Anz.	0	1 1

b)

EntscheidungsfrageBelege insgesamt: (058 / 069) 127

Entscheidungsfrage (allgemein)		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
9 (48), 12 (10), 13 (7), 16 (3, 13), 24 (9), 29 (41, 53, 66, 92), 36 (13), 40 (1, 47, 96, 112), 41 (7-8), 45 (1), 49 (1), 51 (1, 44, 49, 53), 53 (7), 55 (5, 8), 58 (45), 59 (15, 22), 60 (141, 252, 330, 407, 434, 489, 505), 61 (1), 63 (68), 65 (9), 80 (37), 81 (1), 82 (1), 89 (1, 4)	3 (2, 4), 11 (9, 28, 28), 12 (17-18), 15 (1), 31 (1, 9), 43 (1, 12), 51 (55), 53 (11-14), 55 (1, 1, 11), 58 (22-23, 50), 60 (37, 46, 71-72, 73, 83, 87-88, 193, 193-195, 499-500), 62 (12, 14), 64 (1), 65 (18), 71 (3-5), 77 (2, 14), 82 (20), 85 (26), 87 (1-2), 88 (1-3), 90 (5-6, 11-12), 92 (12)	
Anz.	43	41 84

Entscheidungsfrage als Bitte/Aufforderung		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
7 (1), 18 (12), 20 (15), 29 (98), 60 (45, 277), 74 (1), 79 (1-2)	9 (8), 20 (2), 29 (105), 39 (2-3), 50 (1), 60 (8, 13-14, 25-27, 393)	
Anz. 8	9	17

Entscheidungsfrage der Form <i>Remember xxx?</i>		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
9 (25), 40 (76), 60 (54, 279, 293)	3 (1), 60 (96-97, 124), 78 (1, 4, 10)	
Anz. 5	6	11

Entscheidungsfrage der Form <i>XXX right?</i>		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
9 (42-43)	58 (50), 63 (1-3, 16, 23-24, 35, 35-37), 85 (35, 56)	
Anz. 1	8	9

Entscheidungsfrage der Form <i>XXX okay?</i>		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
47 (4)	15 (2-3), 62 (12-13), 92 (12-13)	
Anz. 1	3	4

Entscheidungsfrage der Form <i>XXX see?</i>		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	41 (45), 60 (96)	
Anz. 0	2	2

c)

ImperativsatzBelege insgesamt: (031 / 053) 084

Imperativsatz (allgemein)		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
12 (29), 13 (1, 2, 5, 6), 14 (6, 12), 17 (2, 7, 9), 18 (5), 29 (68), 40 (19, 68, 70), 41 (40), 47 (4), 51 (17), 53 (37), 55 (15), 58 (26), 60 (61), 63 (90), 65 (1), 69 (15), 80 (47), 87 (5), 94 (10)	14 (10, 10), 19 (1), 20 (12, 14), 29 (1), 37 (5), 41 (34, 37), 47 (1, 1), 58 (35, 37), 59 (6-7), 60 (5, 58-59, 74, 74-76, 91), 63 (43, 43, 102), 69 (3, 24, 29), 74 (14), 84 (1), 87 (1, 2, 2-3, 6, 6- 7), 88 (7), 96 (1)	
Anz. 28	34	62

Imperativsatz der Form <i>See xxx!/XXX see!</i>		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	15 (1, 1, 2), 16 (10), 60 (389-391, 449-450), 65 (13-16), 69 (25-26), 73 (21), 90 (11), 95 (2-4)	
Anz. 0	11	11

Imperativsatz der Form <i>Guess what!/You know what!</i>		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
35 (1), 59 (1), 85 (14)	15 (2), 27 (8), 36 (1), 37 (1), 63 (1, 57), 85 (16, 16)	
Anz. 3	8	11

d) **Ergänzungsfrage**

Belege insgesamt: (035 / 030) 065

Ergänzungsfrage (allgemein)		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
9 (4), 17 (26), 20 (21), 29 (40, 64), 30 (1), 40 (51, 55, 105), 42 (7), 46 (1), 48 (9), 49 (4, 8), 50 (3), 58 (1, 4, 8, 25), 60 (1, 20, 32, 53, 361), 61 (7), 62 (6), 63 (87), 67 (1, 12), 85 (22), 86 (16), 91 (7), 95 (1)	12 (4), 18 (16), 20 (7, 7-8), 24 (1), 30 (2), 36 (13-15), 40 (59-60), 41 (18, 19, 34-35), 43 (12-13), 50 (10), 51 (30, 30-32), 53 (1), 58 (22, 41), 60 (5, 347, 352, 362, 393-395), 62 (21-22), 63 (102) 71 (11), 77 (9-11), 85 (27), 88 (1), 93 (5-6), 95 (5)	
Anz. 33	30	63

von koordinierender Konjunktion (so) eingeleitete Ergänzungsfrage		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
12 (6), 20 (17)		
Anz. 2	0	2

A 4.1.2.2 **Lexikalische Einheiten** (*words*)
(/Q=mit Frageintonation)

Belege insgesamt: (276 / 182) 458

a) **Partikel** (Antwortpartikel, vgl. A.4.3.1.1)

Belege insgesamt: (117 / 071) 188

yes, yeah, yep, mh hm:, oh yeah		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
11 (16), 13 (18), 14 (3/Q), 16 (15), 17 (19, 35), 19 (6), 24 (20), 26 (7), 27 (3/Q), 29 (88), 31 (3), 33 (7), 36 (8), 40 (14, 84), 41 (16), 43 (16), 44 (11), 45 (2), 46 (6), 49 (3), 50 (7, 19), 51 (6, 23, 38), 55 (10), 59 (23), 60 (34, 49, 64, 85, 89, 94, 105, 107, 127, 143, 176, 194, 199, 225, 273, 326, 331, 334, 400, 490, 493), 63 (2, 18, 63, 82, 89), 65 (17, 19), 73 (6), 74 (21, 22), 80 (9, 19, 45), 81 (2), 85 (12, 37, 50, 57), 87 (6), 89 (6), 90 (9)	9 (50), 11 (19), 12 (11), 21 (16), 32 (3), 33 (10), 35 (13, 17, 17), 40 (35, 65, 101), 41 (30), 42 (5), 51 (16), 58 (41), 60 (29, 38, 46, 73, 75, 198, 249, 319, 323, 498, 502, 510, 510), 71 (12), 80 (21), 85 (44), 86 (21), 89 (2), 91 (3)	
Anz. 71	35	106

no, na, uh uh		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
2 (2), 4 (2), 18 (9), 24 (10), 29 (93, 115, 117), 37 (17), 40 (29, 39, 49), 58 (24, 98), 60 (151, 154, 191, 269, 288), 64 (3), 69 (20), 80 (16, 40), 84 (5, 10), 86 (20), 90 (14), 92 (14), 94 (6), 96 (2, 12)	3 (2), 12 (15), 24 (16), 31 (9, 11), 41 (52), 55 (13), 60 (300, 485), 61 (9), 63 (42), 73 (4), 74 (8), 78 (10), 80 (15), 84 (3), 85 (44), 92 (3, 3, 3), 95 (7)	
Anz. 30	21	51

okay, yeah okay		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
40 (120), 45 (3), 51 (28, 31), 57 (13, 15), 60 (50, 56), 61 (10), 64 (5), 69 (13), 70 (9), 72 (2)	20 (16/Q), 40 (59), 51 (16/Q), 58 (9/Q, 37), 60 (30/Q, 52, 92, 449), 73 (21), 87 (7)	
Anz. 13	11	24

<i>right, yeah right, all right</i>		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
9 (18)	63 (74/Q), 65 (16/Q, 18/Q)	
Anz. 1	3	4

<i>sure, yeah sure</i>		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
16 (4), 25 (5)	9 (50)	
Anz. 2	1	3

b)

PronomenBelege insgesamt: (068 / 019) 087

Interrogativpronomen (mit Frageintonation)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
<i>What?, Heh?, Ha?, Uh?, Hm?</i> (vgl. A 4.3.1.1)	5 (2), 8 (3, 4), 10 (2), 11 (6), 23 (3), 29 (19, 37, 55, 91), 31 (7), 40 (52, 138), 41 (10, 13, 14, 18), 47 (3), 48 (3, 6), 53 (21), 54 (10), 55 (3), 59 (18), 60 (41, 305, 313, 443, 511), 62 (2, 9), 63 (92, 98), 67 (8), 70 (5), 74 (16), 80 (3), 85 (6), 86 (2)	12 (17), 39 (2, 2), 71 (3), 90 (3)	
Anz.	39	5	44
<i>Why?</i>	17 (17), 29 (102), 35 (5), 41 (4), 60 (327, 396, 414, 420, 429, 496), 70 (7), 82 (17), 84 (6, 12), 92 (20)	60 (421, 421), 77 (9), 84 (4)	
Anz.	15	4	19
<i>Who?</i>	58 (72), 80 (34)	60 (352), 77 (9), 80 (6)	
Anz.	2	3	5
<i>Which one?</i>	41 (11, 23), 58 (111)		
Anz.	3	0	3
<i>Where?</i>	29 (59)	63 (102)	
Anz.	1	1	2
<i>For what?</i>	29 (62)	89 (5)	
Anz.	1	0	1
<i>How much?</i>			
Anz.	0	1	1
Ges.	61	14	75

Personalpronomen			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
<i>me</i>	17 (27, 29), 60 (68/Q), 73 (19/Q)	60 (483, 485)	
Anz.	4	2	6
<i>you</i>	14 (7)		
Anz.	1	0	1
<i>us</i>		60 (483)	
Anz.	0	1	1
Ges.	5	3	8

Demonstrativpronomen		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
61 (8)	29 (43/Q), 40 (21/Q)	
Anz. 1	2	3

Indefinitpronomen		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
85 (33)		
Anz.	1	0 1

c) **Nomen**Belege insgesamt: (040 / 032) 072

Eigennamen			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
<i>summons</i> (vgl. A 4.5.1.2)	9 (1), 11 (5), 29 (33, 90), 34 (5, 7), 37 (3), 38 (7), 58 (96), 60 (6, 135, 137, 275, 453), 70 (4)	3 (4), 25 (2, 2), 37 (1, 5), 44 (2), 47 (1, 2, 2), 51 (30), 52 (1), 53 (25), 58 (20, 20), 60 (37, 72), 63 (1), 94 (1)	
Anz.	15	18	33
andere	9 (39-41), 12 (16), 35 (16/Q), 60 (56/Q, 217, 316, 363, 380), 75 (4)	60 (186/Q, 200, 362/Q, 502/Q), 63 (29), 80 (6)	
Anz.	9	6	15
Ges.	24	24	48

Gattungsnamen		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
23 (4/Q), 41 (18, 29), 59 (16, 19, 21), 60 (190/Q, 438/Q), 62 (16), 63 (22), 67 (10), 73 (9), 74 (25), 75 (6, 12), 85 (54)	57 (4), 60 (52), 63 (48, 102), 71 (3/Q, 13), 74 (12), 85 (55)	
Anz.	16	8 24

d) **Interjektion**Belege insgesamt: (029 / 023) 052

Oh!		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
34 (3), 50 (15), 61 (9), 63 (30), 65 (5), 82 (12), 92 (24)	1 (3), 53 (1), 58 (75, 75), 60 (75)	
Anz.	7	5 12

andere (jeweils einmal belegt)		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
60 (167, 262), 85 (13)	12 (4), 16 (6), 60 (58), 62 (1), 84 (3), 93 (5), 94 (13), 95 (2)	
Anz.	3	8 11

Thanks!, Thank you!		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
20 (11), 23 (5), 58 (100, 102), 60 (48, 180), 69 (19)	9 (8)	
Anz.	7	1 8

Ah!		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
10 (8), 13 (4), 40 (4, 85)	59 (9), 93 (1)	
Anz.	4	2 6

God!, Oh God!, Oh my God!		
minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
12 (28), 39 (1), 60 (40), 93 (21)	12 (5)	
Anz.	4	1 5

Hm:!		
minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
	59 (9, 9, 13, 13), 60 (95)	
Anz.	0	5 5

Wow!		
minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
21 (9), 59 (24)	43 (6)	
Anz.	2	1 3

Please!		
minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
7 (5), 33 (3)		
Anz.	2	0 2

e)

AdverbBelege insgesamt: (008 / 012) 020

	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
<i>really</i>	3 (5), 10 (4), 60 (42/Q)	74 (13)	
Anz.	3	1	4
<i>sort of</i>	40 (91)	40 (65), 80 (15)	
Anz.	1	2	3
<i>here</i>	60 (11)	60 (4), 60 (91)	
Anz.	1	2	3
<i>there</i>		41 (44), 87 (7)	
Anz.	0	2	2
<i>now</i>		41 (45), 87 (1)	
Anz.	0	2	2
<i>today</i>	58 (63/Q)	60 (8/Q)	
Anz.	1	1	2
andere (jeweils einmal belegt)	17 (5), 66 (8)	51 (56), 71 (11/Q)	
Anz.	2	2	4
Ges.	8	12	20

f)

Numerale (Kardinalzahl)Belege insgesamt: (006 / 011) 017

minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
35 (18), 40 (53, 56, 57), 85 (11/Q), 86 (13)	11 (19), 42 (8, 8), 43 (2), 57 (18), 60 (499, 499), 77 (19), 85 (9), 86 (21, 21)	
Anz.	6	11 17

g)

VerbBelege insgesamt: (002 / 010) 012

	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
Imperativ	53 (37)	15 (1, 2), 60 (13), 84 (1), 93 (1)	
Anz.	1	5	6

Verb			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Fragesatz		41 (45/Q), 60 (96, 124/Q), 78 (4/Q, 10/Q),	
Anz.	0	5	5
Infinitiv	60 (332)		
Anz.	1	0	1
Ges.	2	10	12

h)

AdjektivBelege insgesamt: (004 / 003) 007

	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
<i>good</i>	51 (7)	58 (55), 60 (442)	
Anz.	1	2	3
<i>neat</i>	15 (6)		
Anz.	1	0	1
<i>cool</i>		77 (2)	
Anz.	0	1	1
<i>ugly</i>	28 (3)		
Anz.	1	0	1
<i>stupid</i>	58 (11)		
Anz.	1	0	1
Ges.	4	3	7

i)

Konjunktion (*because*)Belege insgesamt: (002 / 001) 003

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
29 (103), 58 (6)	91 (8)	
Anz. 2	1	3

A 4.1.2.3 Komplexe SätzeBelege insgesamt: (082 / 107) 189

a)

SubordinationBelege insgesamt: (028 / 068) 096

von subordinierender Konjunktion eingeleitete Subordination			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Relativsatz (<i>that</i>)	29 (4-5, 17-18, 66), 58 (59), 60 (114-115)	20 (7-8), 29 (13), 40 (129-136), 60 (297-299, 309-310, 455-457), 63 (1-3, 3-6, 58-59)	
Anz.	5	9	14
<i>if</i>	21 (19), 40 (27, 140), 51 (20)	1 (1-2), 11 (1-2), 60 (96-97, 234-235, 354-355), 64 (7-8), 65 (4-6, 13-16), 66 (4-5)	
Anz.	4	9	13
<i>that's + INTERROGATIVE</i>	11 (21), 34 (11-12), 53 (19)	42 (1-2, 5), 44 (4), 59 (6-7), 60 (231, 266), 63 (56-57), 69 (10-11), 85 (39), 88 (7-8)	
Anz.	3	10	13
<i>cause/because</i>	18 (24), 60 (204)	40 (125), 53 (39-46), 63 (17-21, 42), 91 (3-5)	
Anz.	2	5	7

von subordinierender Konjunktion eingeleitete Subordination			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
<i>when</i>	40 (27-28)	40 (129-136), 42 (10-12), 53 (23), 63 (3-6, 59-62)	
Anz.	1	5	6
<i>cause if/because if</i>		53 (39-46), 91 (8-9)	
Anz.	0	2	2
<i>and if</i>		4 (10-11), 69 (29-30)	
Anz.	0	2	2
<i>since</i>		11 (28-30), 60 (389-391)	
Anz.	0	2	2
Relativsatz (<i>who</i>)	9 (42-43)	29 (79)	
Anz.	1	1	2
Relativsatz (ohne Pronomen)		60 (319-320, 515-516)	
Anz.	0	2	2
<i>but if</i>		65 (13-16)	
Anz.	0	1	1
<i>but when</i>		40 (129-136)	
Anz.	0	1	1
Ges.	16	49	65

Komplementsätze (nach <i>mean, say, bet, know, think, guess, find out</i>)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
ohne subordinierende Konjunktion	9 (47), 11 (23), 12 (13), 51 (41), 58 (76, 107), 81 (1)	12 (24-27), 44 (2), 57 (18), 60 (349-350, 350-351, 354-355, 384-385, 477-479), 63 (59-62)	
Anz.	7	9	16
<i>that</i>	29 (95), 81 (4-5)	29 (10-11), 60 (310-311), 63 (59-62, 62-65)	
Anz.	2	4	6
<i>whose</i>	44 (8-9)		
Anz.	1	0	1
Ges.	10	13	23

Infinitivanschlüsse		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
92 (5-6), 93 (18-19)	60 (209-210, 234-235)	
Anz.	2	2
		4

Gerundiale Strukturen		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	60 (232, 234-235), 65 (4)	
Anz.	0	3
		3

<i>the</i> + COMPARATIVE ... <i>the</i> + COMPARATIVE		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	69 (25-26)	
Anz.	0	1
		1

b) KoordinationBelege insgesamt: (054 / 039) 093

durch koordinierende Konjunktionen verbundene Koordination			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
<i>and</i>	9 (37-39), 18 (18-19), 29 (4-5), 41 (15-17), 58 (19, 36), 59 (4), 92 (5-6)	37 (5-12), 40 (129-136), 43 (2-5, 8-10), 52 (1-4), 53 (14-17, 27-34), 60 (96-97, 375-376, 477-479), 63 (37-40), 91 (3-5)	
Anz.	8	12	20
<i>and then</i>	9 (28), 18 (13, 23)	27 (9-11), 37 (5-12, 12-13), 40 (129-136), 53 (14-17), 60 (302-304), 63 (37-40)	
Anz.	3	7	10
<i>but</i>	41 (21), 59 (5), 76 (3)	53 (39-46), 59 (6), 63 (17-21, 54-55), 85 (1-2, 17-18)	
Anz.	3	6	9
<i>so</i>	12 (22-23), 40 (7), 57 (8-9), 63 (81-83), 92 (5-6)	40 (129-136), 60 (71), 63 (59-62)	
Anz.	5	3	8
<i>but then</i>	60 (487), 81 (4-5)		
Anz.	2	0	2
<i>or</i>		21 (10-11)	
Anz.	0	1	1
Ges.	21	29	50

durch den Intonationsverlauf verbundene Koordination		
<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
12 (12), 22 (7), 23 (6), 24 (7-8), 28 (32), 29 (48, 50), 31 (4), 40 (2, 27-28, 77, 81), 41 (15-17), 51 (5, 12), 53 (18), 58 (107), 60 (21, 22, 60, 110-111, 203, 228, 360, 403, 480-481), 63 (45), 79 (5), 82 (8), 86 (23-25, 34), 93 (13), 96 (3)	16 (6), 44 (5-6), 56 (7), 58 (81), 60 (77-78, 234-235, 259), 63 (78-80), 69 (3-4, 5-6)	
Anz.	33	10
		43

A 4.1.2.4 Wort- und SatzabbrücheBelege insgesamt: (022 / 162) 184a) SatzabbrücheBelege insgesamt: (018 / 147) 165Übergeordnete Sätze (*sentences*)Belege insgesamt: (010 / 096) 106

Aussagesatz			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
ohne Komplementierer	12 (19, 21), 40 (31), 60 (178, 233), 80 (32), 85 (42)	1 (2), 15 (3), 16 (1), 17 (31), 18 (6, 8), 20 (1, 1, 3), 21 (15), 24 (16), 27 (9), 32 (3), 35 (13), 36 (4), 40 (101, 114, 125, 128), 41 (30), 43 (7, 8), 52 (1), 53 (15, 24, 24, 27), 55 (11), 60 (46, 77, 188, 188, 188, 207, 209, 345, 375, 389, 389, 448, 461, 464, 476, 477, 515), 63 (10, 32, 33, 53)	

Aussagesatz			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
ohne Komplementierer		63 (53, 56, 58), 65 (18, 18), 69 (3), 73 (9), 74 (13), 82 (5, 6, 8), 86 (26, 28), 95 (3)	
Anz.	7	63	70
von Komplementierern eingeleitet		15 (4), 41 (27), 53 (39), 63 (11, 25, 43, 43), 78 (3, 3, 3)	
Anz.	0	10	10
Ges.	7	73	80

Ergänzungsfrage			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
ohne Komplementierer	40 (115), 41 (28)	1 (2), 11 (3, 3), 24 (1), 31 (9), 37 (7), 40 (59), 41 (34), 58 (50), 62 (21), 85 (56), 90 (3), 95 (5)	
Anz.	2	13	15
von Komplementierern eingeleitet			
Anz.	0	0	0
Ges.	2	13	15

Entscheidungsfrage			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
ohne Komplementierer	28 (14)	29 (61), 31 (1), 53 (11), 58 (79), 60 (8)	
Anz.	1	5	6
von Komplementierern eingeleitet			
Anz.	0	0	0
Ges.	1	5	6

Imperativsatz			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
ohne Komplementierer		15 (2), 20 (14), 47 (1), 60 (13, 13)	
Anz.	0	5	5
von Komplementierern eingeleitet			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	5	5

Komplexe Sätze

Belege insgesamt: (007 / 047) 054

von Komplementierern eingeleitete Subordination			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Relativsatz (<i>that</i>)		28 (10, 13), 60 (297, 309, 449, 449), 63 (4)	
Anz.	0	7	7
Komplementsatz		11 (14, 14), 12 (24), 63 (32, 106, 106)	
Anz.	0	6	6
<i>because</i>	34 (10), 40 (41)	58 (80), 60 (374), 91 (3)	
Anz.	2	3	5
<i>when</i>		42 (10), 60 (348), 63 (32)	
Anz.	0	3	3
<i>since</i>		36 (1, 1, 1)	
Anz.	0	3	3
<i>if</i>	38 (10)	84 (1)	
Anz.	1	1	2
<i>because if</i>		53 (45), 69 (25)	
Anz.	0	2	2
Gerundiale Strukturen		60 (234, 234)	
Anz.	0	2	2
<i>but if</i>		9 (30)	
Anz.	0	1	1
Relativsatz (<i>what</i>)		63 (31)	
Anz.	0	1	1
Infinitivanschluss	17 (33)		
Anz.	1	0	1
<i>so that</i>	31 (8)		
Anz.	1	0	1
<i>either ... or</i>		65 (13)	
Anz.	0	1	1
Ges.	5	30	35

durch koordinierende Konjunktionen verbundene Koordination			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
<i>and</i>		36 (4), 43 (4), 53 (25, 28), 63 (35, 59)	
Anz.	0	6	6
<i>but</i>		40 (129), 63 (54, 81), 86 (26)	
Anz.	0	4	4
<i>so</i>	34 (12), 44 (9)	57 (10), 58 (81)	
Anz.	2	2	4
<i>and then</i>		37 (12), 52 (3, 4)	
Anz.	0	3	3
<i>or</i>		21 (10)	
Anz.	0	1	1
Ges.	2	16	18

durch den Intonationsverlauf verbundene Koordination		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	40 (42)	
Anz.	0	1

Untergeordnete Sätze (*clauses: cause/because*)

Belege insgesamt: (001 / 004) 005

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
40 (62)	27 (13), 28 (29), 60 (338, 457)	
Anz.	1	4

b)

Wortabbrüche

Belege insgesamt: (002 / 013) 015

Nomen			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Gattungsnamen		36 (2), 40 (135), 57 (4), 60 (192), 63 (21, 53), 92 (13)	
Anz.	0	7	7
Eigennamen	44 (1)		
Anz.	1	0	1
Ges.	1	7	8

Numerale		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	24 (17, 19)	
Anz.	0	2

Adverb		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
93 (9)	69 (29)	
Anz.	1	1

Präposition		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	40 (136), 82 (20)	
Anz.	0	2

Verb		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	63 (17)	
Anz.	0	1

c)

Phrasenabbrüche

Belege insgesamt: (002 / 002) 004

Adverbialphrase		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	53 (22), 60 (195)	
Anz.	0	2

Nominalphrase		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
53 (35)		
Anz.	1	0

Verbalphrase		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
88 (2)		
Anz.	1	0 1

A 4.1.2.5 Phrasen (*phrases*)
(/Q=mit Frageintonation)

Belege insgesamt: (069 / 041) 110

a) Nominalphrase

Belege insgesamt: (038 / 027) 065

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
11 (15, 25, 26), 12 (7, 9), 17 (28, 34), 23 (8), 28 (17), 29 (64/Q), 40 (71, 82/Q, 107), 50 (12, 17), 58 (66/Q, 87/Q, 114/Q), 60 (23, 32/Q, 51, 183, 196/Q, 241, 325/Q, 426, 437), 63 (107/Q), 67 (3/Q), 68 (3), 73 (2/Q), 74 (19/Q), 75 (2/Q, 8, 10), 76 (7), 86 (19, 35)	4 (10), 11 (9-11, 18), 29 (11-13, 82, 82-83), 35 (17, 17/Q), 60 (38, 58, 498, 498, 518), 62 (20), 63 (74), 67 (4), 77 (15/Q), 85 (24, 38), 86 (32), 87 (7), 89 (2/Q, 5), 92 (3), 95 (5, 5-6, 7)	
Anz.	38	27 65

b) Präpositionalphrase

Belege insgesamt: (014 / 010) 024

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
20 (4/Q, 24), 29 (40/Q), 40 (79/Q), 60 (93/Q, 124/Q, 182, 439/Q), 61 (3/Q, 5), 77 (5/Q), 80 (23), 94 (3, 4)	21 (4), 29 (61), 60 (92, 186/Q, 186-187/Q, 193/Q, 198), 64 (1), 65 (11), 80 (21)	
Anz.	14	10 24

c) Adjektivphrase

Belege insgesamt: (007 / 001) 008

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
28 (7), 40 (117/Q, 118, 122), 55 (2, 6), 59 (11)	69 (3)	
Anz.	7	1 8

d) Verbalphrase

Belege insgesamt: (006 / 001) 007

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
6 (2/Q), 50 (3/Q), 53 (3), 58 (69/Q), 65 (7), 88 (5)	27 (8)	
Anz.	6	1 7

e) Adverbialphrase

Belege insgesamt: (004 / 002) 006

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
36 (10), 51 (13), 53 (22), 80 (12)	32 (3), 80 (44)	
Anz.	4	2 6

A 4.1.2.6 Untergeordnete Sätze (*clauses*)

Belege insgesamt: (013 / 011) 024

(von subordinierender Konjunktion eingeleitete
appendor clauses)**a) because/cause**

Belege insgesamt: (010/ 007) 017

als Antwort auf eine Frage		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
4 (3), 17 (18), 35 (6), 40 (63), 60 (330), 93 (7)	91 (8-9)	
Anz. 6	1	7

an einen eigenen Redebeitrag angefügt		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
12 (1-2), 57 (1), 60 (488)	27 (13), 28 (21-23), 60 (503), 77 (17)	
Anz. 3	4	7

an Redebeitrag eines anderen Sprechers angefügt		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
9 (25)	41 (30-32), 63 (28-29)	
Anz. 1	2	3

b) if (an einen eigenen Redebeitrag angefügt)

Belege insgesamt: (001 / 001) 002

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
92 (22)	69 (10)	
Anz. 1	1	2

c) when

Belege insgesamt: (001 / 001) 002

an einen eigenen Redebeitrag angefügt		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	60 (347-348)	
Anz. 0	1	1

an Redebeitrag eines anderen Sprechers angefügt		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
60 (416)		
Anz. 1	0	1

d) Relativsatz

Belege insgesamt: (001 / 000) 001

an einen eigenen Redebeitrag angefügt		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
29 (57)		
Anz. 1	0	1

e) but when (als Frage)

Belege insgesamt: (000 / 001) 001

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	60 (78-80)	
Anz. 0	1	1

f) cause when (als Frage)Belege insgesamt: (000 / 001) 001

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	60 (346-347)	
Anz.	0	1

A 4.2 Wort- und SatzabbrücheBelege insgesamt: (022 / 162) 184**A 4.2.1 Probleme der Performanz**Belege insgesamt: (002 / 079) 081a) AufgeregtheitBelege insgesamt: (002 / 064) 066

	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
allgemein	44 (1), 93 (9)	16 (1), 18 (6, 8), 20 (1, 1), 21 (10), 24 (1, 16), 27 (13), 32 (3), 36 (4, 4), 40 (101), 47 (1), 60 (297, 448, 449, 464), 63 (53, 53, 53, 54), 65 (18), 73 (9), 78 (3, 3, 3), 82 (8), 86 (26, 28), 91 (3), 92 (13), 95 (3, 5)	
Anz.	2	34	36
im Zusammen-hang mit einer <i>story</i>		37 (12), 40 (125, 135, 136), 43 (4, 8), 52 (1), 53 (15, 22, 24, 24, 27, 28, 39, 45), 60 (476, 477), 63 (4, 17, 21, 25, 31, 32, 32, 32, 33, 35, 56, 58, 59)	
Anz.	0	30	30
Ges.	2	64	66

b) Unsicherheit, Verlegenheit, SchüchternheitBelege insgesamt: (000 / 011) 011

	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
zur Familie gehörendes Kind gegenüber Besucher		58 (80), 60 (8, 13, 13, 389, 389)	
Anz.	0	6	6
nicht zur Familie gehörendes Kind		60 (188, 188, 192)	
Anz.	0	3	3
Fehlendes Weltwissen		11 (3, 3)	
Anz.	0	2	2
Ges.	0	11	11

c) **Mangelnde Konzentration, Desinteresse, Ablenkung** Belege insgesamt: (000 / 004) 004

	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
aktive Spieltätigkeit		15 (3, 4)	
Anz.	0	2	2
Computerspiel		1 (2, 2)	
Anz.	0	2	2
Ges.	0	4	4

A 4.2.2 **Reparatur von Simultansequenzen** Belege insgesamt: (019 / 029) 048

a) **Reparatur von Unterbrechungen** Belege insgesamt: (012 / 017) 029

<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
12 (19, 21), 17 (33), 31 (8), 34 (10, 12), 38 (10), 40 (31, 41, 62), 44 (9), 53 (35)	12 (24), 20 (3, 14), 27 (9), 28 (10), 42 (10), 52 (4), 55 (11), 60 (188, 195, 209, 348, 515), 63 (43), 82 (6), 86 (26), 90 (3)	
Anz. 12	17	29

b) **Reparatur von Überlappungen** Belege insgesamt: (007 / 012) 019

<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
40 (115), 41 (28), 60 (178, 233), 80 (32), 85 (42), 88 (2)	17 (31), 35 (13), 41 (30), 43 (7), 53 (11), 60 (207), 62 (21), 63 (10, 11, 43, 106), 82 (5)	
Anz. 7	12	19

A 4.2.3 **Probleme der Kompetenz** Belege insgesamt: (001 / 023) 024

a) **Syntaktische Strukturen** Belege insgesamt: (000 / 014) 014

Subordination			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
<i>since</i>		36 (1, 1, 1)	
Anz.	0	3	3
Relativsatz		28 (12), 60 (449)	
Anz.	0	2	2
Gerund. Strukt.		60 (234, 234)	
Anz.	0	2	2
<i>if</i>		69 (25)	
Anz.	0	1	1
<i>because</i>		60 (457)	
Anz.	0	1	1
<i>either ... or</i>		65 (13)	
Anz.	0	1	1
Ges.	0	10	10

Ergänzungsfrage		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	37 (7), 58 (50), 85 (56)	
Anz.	0	3

<i>used to</i>		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	40 (129)	
Anz.	0	1

b) **Lücken im Lexikon**Belege insgesamt: (001/ 009) 010

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
28 (14)	11 (14, 14), 40 (42, 59, 114, 128), 41 (27), 57 (4), 82 (20)	
Anz.	1	9

A 4.2.4 **Wechsel der ursprünglich geplanten Wortwahl bzw. Satzkonstruktion**Belege insgesamt: (000 / 013) 013a) **Wortwahl**Belege insgesamt: (000 / 008) 008

	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
bedeutungsengerer Ausdruck		31 (1), 36 (2), 60 (375, 461)	
Anz.	0	4	4
bedeutungs-gleicher Ausdruck		21 (15), 69 (29)	
Anz.	0	2	2
bedeutungs-weiterer Ausdruck		60 (309, 375)	
Anz.	0	2	2
Ges.	0	8	8

b) **Satzkonstruktion**Belege insgesamt: (000 / 005) 005

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	31 (9), 41 (34), 60 (77, 345), 69 (3)	
Anz.	0	5

A.4.2.5 **Inhaltsbezogene Aspekte**Belege insgesamt: (000 / 012) 012a) **Themenwechsel/Änderung der Äußerungsabsicht**Belege insgesamt: (000 / 008) 008

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	9 (30), 15 (2), 28 (29), 58 (79), 60 (46), 63 (106), 65 (18), 74 (13)	
Anz.	0	8

b) **Korrigierte Sachinformation**Belege insgesamt: (000 / 003) 003

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	24 (17, 19), 63 (81)	
Anz. 0	3	3

c) **Fehlende Sachinformation**Belege insgesamt: (000 / 001) 001

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	60 (338)	
Anz. 0	1	1

A 4.2.6 **Hörerbezogene Aspekte**Belege insgesamt: (000 / 006) 006a) **Informationsgehalt vom Hörer bereits verstanden**Belege insgesamt: (000 / 004) 004

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	29 (61), 57 (10), 58 (81), 84 (1)	
Anz. 0	4	4

b) **Fehlende Aufmerksamkeit des Hörers**Belege insgesamt: (000 / 002) 002

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	52 (3), 53 (25)	
Anz. 0	2	2

A 4.3 **Hörersignale (back-channel signals)**Belege insgesamt: (144 / 020) 164A 4.3.1 **Produktion**Belege insgesamt: (142 / 007) 149A 4.3.1.1 **Verbales Verhalten**Belege insgesamt: (132 / 007) 139a) **Supports**Belege insgesamt: (040 / 002) 042

<i>yes, yeah</i> (vgl. A 4.1.2.2)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
allgemein	11 (16), 17 (19, 35), 24 (20), 29 (88), 40 (120), 43 (16), 44 (11), 60 (64, 199, 273), 63 (18, 63, 82, 89), 74 (21, 22), 80 (19), 85 (50)	53 (33), 60 (510)	
Anz.	19	2	21
Antwort auf ein <i>summons</i> oder <i>story preface</i>	14 (3), 27 (3), 63 (2), 90 (9)		
Anz.	4	0	4
Ges.	23	2	25

<i>I know, yeah I know</i> (vgl. A 4.6.4.1)		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
12 (30), 22 (6), 24 (13), 29 (8, 23), 40 (74), 41 (33), 50 (8), 58 (31), 80 (38), 86 (27)		
Anz.	11	0 11

<i>mh hm., hm</i> (vgl. A 4.1.2.2)		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
41 (16, 18), 60 (105, 107)		
Anz.	4	0 4

<i>right, yeah right</i> (vgl. A 4.1.2.2)		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
9 (18)		
Anz.	1	0 1

<i>sure, yeah sure</i>		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
9 (50)		
Anz.	1	0 1

b) **What?**Belege insgesamt: (037 / 003) 040

<i>What?, Uh?, Hm?.; He:h?, Ha?</i> (vgl. A 4.1.2.2)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Bitte um Klärung (<i>request for clarification</i>)	8 (3, 4), 23 (3), 31 (7), 40 (138), 48 (3, 6), 53 (21), 59 (18), 60 (41, 313, 443, 511), 62 (2, 9)	39 (2)	
<i>What did you say?, What do you mean?</i>	62 (6)	12 (17)	
Anz.	16	2	18
Problem der Sprachverarbeitung (Ablenkung, Desinteresse, Desorientierung)	29 (19, 37, 55), 40 (52), 55 (3), 60 (305), 63 (92, 98), 67 (8), 74 (16), 85 (6)	71 (3)	
Anz.	11	1	12
Antwort auf ein <i>summons</i> oder <i>story preface</i>	5 (2), 10 (2), 11 (6), 29 (91), 47 (3), 54 (10), 58 (105), 70 (5), 80 (3), 86 (2)		
	10	0	10
Ges.	37	3	40

c) **Kurze Bestätigungsfrage** (vgl. A 4.6.4.1)Belege insgesamt: (023/ 000) 023

andere		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
21 (13), 40 (13, 102), 58 (63), 60 (92, 325), 63 (7), 73 (2), 74 (19), 84 (14), 85 (11), 86 (16)		
Anz.	12	0 12

<i>It is?, You don't?, You are?, He is?, They do?</i>		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
13 (7), 42 (4), 56 (4), 60 (492), 63 (68), 80 (37), 84 (9), 91 (2), 96 (8)		
Anz.	9	0
		9

<i>Really?</i>		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
10 (4), 60 (42)		
Anz.	2	0
		2

d)

AusrufeBelege insgesamt: (015 / 002) 017

<i>Oh!</i>		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
34 (3), 50 (15), 63 (30), 65 (5), 82 (12), 92 (24)	58 (75)	
Anz.	6	1
		7

<i>Ah!</i>		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
10 (8), 13 (4), 40 (4, 85)		
Anz.	4	0
		4

<i>God!, Oh God!, Oh my God!</i>		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
12 (28), 93 (21)		
Anz.	2	0
		2

<i>Wow!</i>		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
21 (9), 59 (24)		
Anz.	2	0
		2

<i>Ma:n!</i>		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
85 (13)		
Anz.	1	0
		1

<i>Oh crow!</i>		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	12 (4)	
Anz.	0	1
		1

e)

Kurze Nachformulierung (*brief restatement*)
(vgl. A 4.6.4.1)Belege insgesamt: (009 / 000) 009

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
4 (7), 12 (13), 53 (35), 60 (158, 380), 63 (22), 75 (12), 80 (23), 85 (41)		
Anz.	9	0
		9

- f) **Satzvollendung** (*sentence completion*)
(vgl. A 4.6.1.4)

Belege insgesamt: (008 / 000) 008

Unabgeschlossenen Äußerungen		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
17 (34), 41 (18, 29), 60 (190), 74 (25)		
Anz. 5	0	5

Abgeschlossenen Äußerungen		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
20 (4), 55 (2), 75 (4)		
Anz. 3	0	3

A 4.3.1.2 Vokalisch-nonverbales Verhalten

Belege insgesamt: (010 / 000) 010

(tief atmen, stöhnen, lachen, räuspern, schluchzen, husteln;
in Kapitel A 4.1 nicht als Redebeiträge aufgelistet)

- a) **Lachen**

Belege insgesamt: (007 / 000) 007

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
4 (4), 40 (22, 45, 123), 41 (24, 53), 60 (43)		
Anz. 7	0	7

- b) **thhh:**

Belege insgesamt: (002 / 000) 002

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
41 (3, 39)		
Anz. 2	0	2

- c) **Hörbares Einatmen**

Belege insgesamt: (001 / 000) 001

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
11 (31)		
Anz. 1	0	1

A 4.3.1.3 Nichtvokalisch-nonverbales Verhalten

kein Material verfügbar

(Nicken, Kopfschütteln, Körperhaltung verändern)

A 4.3.2 Rezeption

Belege insgesamt: (002 / 013) 015

- a) **Elizitieren von Hörersignalen**

Belege insgesamt: (002 / 012) 014

(vgl. A 4.4.1.2 und A 4.7.1)

Right?		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	58 (50), 63 (3, 16, 24, 35, 37)	
Anz. 0	6	6

Remember?		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
60 (279, 293)	3 (1), 60 (96), 78 (1)	
Anz. 2	3	5

You know?		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	60 (515), 63 (56, 61)	
Anz. 0	3	3

- b) **Erkennen von mechanisch produziertem (simuliertem) Rückmeldeverhalten** Belege insgesamt: (000 / 001) 001

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	53 (46)	
Anz. 0	1	1

A 4.4 Redeübergabe (turn-yielding) Belege insgesamt: 3312

A 4.4.1 Beendigung von turns Belege insgesamt: 3114

A 4.4.1.1 Verbales Verhalten Belege insgesamt: (1188 / 491) 1679

- a) **Vervollständigung einer syntaktischen Einheit** Belege insgesamt: (770 / 146) 916

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
s. A 4.1.2 (ohne A 4.1.2.4)	s. A 4.1.2 (ohne A 4.1.2.4)	
Anz. 770	146	916

- b) **Produktion von initiiierenden Gesprächsschritten** Belege insgesamt: (414 / 336) 750

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
s. A. 4.5.1	s. A. 4.5.1	
Anz. 414	336	750

- c) **Lexikalische Zeichen und Zeichenkombinationen** Belege insgesamt: (004 / 009) 013

Remember? (vgl. A 4.3.2 und A 4.7.1)		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
9 (25), 40 (76), 60 (54)	3 (4), 60 (124), 78 (4, 10)	
Anz. 3	4	7

Right? (vgl. A 4.3.2 und A 4.7.1)		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
9 (43)	63 (74), 85 (56)	
Anz. 1	2	3

<i>or something</i>		
minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
	58 (22-23)	
Anz. 0	1	1

<i>and everything</i>		
minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
	60 (385)	
Anz. 0	1	1

<i>you know</i> (vgl. A 4.3.2 und A 4.7.1)		
minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
	40 (43)	
Anz. 0	1	1

A 4.4.1.2 Vokalisch-nonverbales Verhalten

Belege insgesamt: 1435

a) Fallender Tonhöhenverlauf

Belege insgesamt: (548 / 234) 782

minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
2 (2), 3 (5), 4 (2, 3, 7, 8), 7 (5), 9 (1, 9, 11, 13, 15, 18, 28, 33, 34, 37-39, 39-41, 47, 50, 52, 53, 54), 10 (4, 8), 11 (5, 7, 10, 13, 15, 16, 21, 23, 25, 26), 12 (7, 9, 12, 13, 14, 16, 20, 22-23, 28, 29, 30, 31), 13 (1, 2, 4, 5, 6, 8), 14 (7, 9, 12, 14), 15 (6), 16 (8, 10, 12, 15, 16), 17 (2, 5, 7, 9, 11, 18, 19, 22, 24, 27, 28, 29, 34, 35), 18 (2, 3, 5, 9, 10, 11, 13, 15, 18-19, 21, 22, 23, 24-25, 26), 19 (6), 20 (5, 10, 11, 13, 19, 24, 27), 21 (9, 14, 17, 19), 22 (6, 7), 23 (5, 6, 8), 24 (4-6, 7-8, 10, 13, 20), 25 (2, 5), 26 (3, 7), 27 (10), 28 (3, 7, 17, 26, 32, 36, 40), 29 (4-5, 8, 23, 31, 33, 48, 50, 57, 68, 73, 81, 85, 88, 90, 93, 95-96, 98, 99, 100, 103, 115, 117), 31 (3, 6), 33 (3, 7), 34 (1, 3, 5, 7, 17), 35 (1, 3, 6, 9, 11, 14, 18), 36 (8, 10, 19), 37 (3, 16, 17), 38 (7), 39 (1), 40 (2, 4, 5, 7, 9, 11, 14, 15, 17, 19, 24, 27-28, 29, 32, 33, 34, 36, 38, 39, 40, 44, 49, 53, 56, 57, 63, 68, 70, 71, 74, 77, 81, 84, 85, 87, 89, 90, 91, 92, 93, 95, 103, 107, 108-110, 109, 118, 120, 122, 126, 140, 143), 41 (1, 6, 9, 12, 15-17, 21, 29, 31, 33, 36, 40, 41, 43, 47, 48, 50), 42 (11), 43 (15, 16), 44 (10, 11), 45 (2, 3), 46 (3, 6), 49 (3), 50 (5, 7, 8, 12, 14, 15, 19), 51 (6, 7, 13, 17, 20, 23, 28, 31, 38, 41, 52), 53 (3, 10, 18, 19, 37), 54 (3, 7), 55 (2, 6, 10, 12, 14, 15, 16, 18), 57 (13, 15), 58 (3, 6, 11, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 24, 26, 27, 31, 33, 36, 59, 76, 86, 96, 98, 100, 102, 105, 107), 59 (4, 5, 11, 16, 19, 21, 23, 24), 60 (2, 6, 11, 16, 22, 23, 24, 34, 35, 40, 48, 49, 50, 51, 54, 60, 61, 62, 64, 65, 79, 81, 85, 89, 94, 101, 105, 107, 110-111, 114-115, 121, 127, 135, 137, 143, 151, 154, 158, 167, 170, 176, 180, 182, 183, 184, 197)	3 (2), 4 (10-11), 9 (30-31), 10 (5-6), 11 (1-2, 9-11, 18, 19, 28-30), 12 (1-2, 5, 11, 15, 24-27), 14 (10), 15 (4-5), 16 (1-2, 4, 6), 17 (13, 14), 18 (6, 7-8, 16-17), 19 (2), 20 (1), 21 (6-7, 10-11, 15-16), 24 (12, 12-14, 16-17, 19), 27 (9-11, 13), 28 (12, 21-23, 30), 29 (1, 11-13, 16, 43, 61, 79, 82-83, 105, 106-107), 30 (2), 31 (11), 32 (3), 33 (10), 34 (15), 35 (17, 17), 36 (4-5, 16), 37 (1, 5, 5-13), 40 (21, 25, 35, 37, 42-43, 65, 73, 98-99, 101, 114-116, 125, 137, 141), 41 (19, 30, 30-32, 37, 45, 52), 42 (1-2, 5, 8, 10-12), 43 (6, 7, 8-10), 44 (2, 5-6), 47 (2), 49 (6, 7), 50 (1-2), 52 (1), 53 (15-17, 22, 25, 32-34, 33, 46), 55 (13), 56 (7), 57 (1, 4, 18-20), 58 (20, 35, 38, 51, 55, 75, 91-92), 59 (1-2, 6-7, 9, 13), 60 (4, 29, 37, 38, 52, 58-59, 91, 92, 96-97, 129, 131, 164-166, 189, 189-192, 191, 198, 200, 209-210, 231, 234-235, 249, 254-256, 259, 266, 297-299, 300, 306, 310-311, 319-320, 323, 338, 351, 365, 375-376, 384-385, 389-391, 442, 448, 449-450, 459, 461, 464, 465-466, 468, 475, 477-479, 485, 488, 503, 518), 61 (9), 62 (1, 14, 20, 22-23), 63 (3-6, 9, 13-14, 16, 17-21, 29, 40-41, 42, 44, 48, 54-55, 65-66, 78-80, 81-83), 64 (8-9), 65 (4-6, 11, 18), 66 (4-5), 67 (4), 69 (5-6, 8, 10-11, 25-26, 29-30), 70 (2), 71 (13), 73 (4, 9, 21), 74 (8, 12, 14), 77 (19), 80 (15, 21, 44), 82 (8, 21), 84 (3), 85 (3, 9, 16, 18-19, 24, 39, 44-47, 46-48), 86 (21, 28-29, 32-33), 87 (2-3, 7), 88 (7-8), 89 (2), 91 (3-5, 8-9), 92 (3), 93 (1), 94 (1, 13), 95 (3-4, 7), 96 (1)	

Fallender Tonhöhenverlauf		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
60 (199, 203, 204, 208, 214, 217, 221, 225, 228, 233, 241, 244, 262, 269, 273, 275, 282, 286, 288, 316, 326, 329, 331, 332, 334, 335, 342, 360, 363, 364, 370-371, 379-381, 400, 400, 403, 411, 416, 424, 426, 437, 453, 472, 474, 480-481, 490, 493, 494, 514), 61 (5, 8, 10), 62 (4, 7, 11, 16, 18), 63 (12, 22, 25-26, 45, 50, 51, 71, 89, 90, 94, 101, 108), 64 (3, 5), 65 (1, 3, 7, 17), 66 (8), 67 (6, 10, 13), 68 (3), 69 (1, 7, 9, 13, 15, 19, 20), 70 (4, 6-8, 9), 71 (8), 72 (2), 73 (6, 13), 74 (4, 21, 22, 25), 75 (4, 6, 8, 10, 12), 76 (3, 7), 78 (7), 79 (5), 80 (9, 12, 16-17, 19, 23, 26, 30, 38, 40, 41, 45, 47), 81 (2, 4-5), 82 (10, 12, 15), 83 (3, 6), 84 (5, 7, 10, 13, 16, 17), 85 (12, 13, 14, 33, 36, 41, 50, 54, 57), 86 (6, 9, 13, 19, 20, 23-25, 27, 30, 35), 87 (5), 88 (5), 89 (6), 90 (1, 9, 14), 91 (1), 92 (1, 5-6, 8, 10, 14, 18, 22, 24), 93 (3, 7, 9, 11, 13, 15, 18-19, 21), 94 (3, 4, 6, 8, 10, 11, 15), 96 (2, 3, 4, 6, 9, 10, 12, 13)		
Anz.	548	234 782

b) Silent pauses (zwischen zwei *turns*)Belege insgesamt: 370

4 (5, 9), 5 (3), 6 (3), 7 (2), 9 (2, 5, 10, 29, 32), 11 (4, 8, 12, 17, 20, 22, 24), 12 (3, 8), 13 (3), 16 (5, 7, 9, 11, 14), 17 (3, 6, 12, 15, 30), 18 (20), 19 (3), 20 (9, 18, 20, 22), 21 (8, 12, 18), 23 (2, 7), 24 (2, 11, 15), 25 (3), 26 (4), 28 (4, 15, 37), 29 (2, 6, 9, 14, 20, 28, 32, 34, 42, 45, 49, 51, 54, 56, 58, 60, 63, 65, 67, 69, 74, 80, 94, 101, 108, 116), 31 (2, 5, 10), 33 (4, 8), 35 (4, 7), 36 (17), 40 (3, 6, 8, 10, 12, 16, 18, 20, 23, 26, 30, 46, 48, 50, 54, 58, 61, 64, 66, 69, 72, 75, 78, 80, 83, 86, 88, 94, 97, 100, 104, 106, 111, 113, 119, 121, 124, 127, 139, 142), 41 (2, 5, 20, 22, 38, 42, 46, 49, 51), 42 (3, 6), 43 (11, 14), 44 (3, 7), 46 (2, 4), 49 (2, 5), 50 (9, 11, 13), 51 (2, 8, 24, 33, 50), 53 (2, 4, 8, 20), 54 (4, 8), 55 (4, 7, 9, 17), 56 (5), 57 (5, 11), 58 (2, 5, 7, 12, 21, 28, 32, 34, 42, 46, 52, 56, 60, 73, 93, 97, 99, 101, 103, 106), 59 (3, 8, 10, 12, 14, 17, 20), 60 (3, 12, 17, 31, 33, 39, 44, 55, 57, 63, 82, 84, 86, 90, 98, 102, 112, 122, 125, 138, 140, 142, 144, 152, 155, 205, 211, 215, 218, 226, 229, 236, 242, 245, 250, 253, 261, 263, 267, 270, 301, 307, 312, 321, 328, 336, 339, 356, 377, 382, 386, 392, 397, 401, 408, 412, 433, 435, 440, 462, 467, 469, 473, 482, 484, 486, 491, 495, 501), 61 (2, 4, 6), 62 (3, 5, 8, 10, 15, 17, 19), 63 (8, 15, 27, 49, 52, 67, 70, 72, 84, 88, 95, 97, 100), 64 (2, 4, 6), 65 (2, 8, 10), 66 (6, 9), 67 (2, 5, 7, 9), 68 (4), 69 (2, 14, 16, 21, 27), 70 (3), 73 (7, 10, 14), 74 (2, 9, 26), 76 (4), 77 (6), 78 (5), 80 (7, 18, 24, 27, 33, 46), 81 (3), 82 (2, 13), 83 (7), 84 (2, 8, 11, 15), 85 (4, 8, 10, 23, 25, 40), 86 (3, 10, 14, 22, 31), 87 (4), 88 (4, 6), 89 (3), 90 (2, 10, 13), 91 (6), 92 (2, 4, 7, 9, 11, 15, 17, 19, 21, 23), 93 (2, 4, 8, 10, 12, 14, 16, 20), 94 (2, 5, 7, 9, 12, 14), 96 (5, 7, 11)	
Anz.	370

c) Steigender TonhöhenverlaufBelege insgesamt: (209 / 074) 283

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
5 (2), 6 (2), 7 (1), 8 (3, 4), 9 (4, 25, 42-43, 48), 10 (2), 11 (6), 12 (6, 10), 13 (7), 14 (3, 6), 16 (3, 13), 17 (17, 26), 18 (1, 12), 20 (4, 15, 17, 21), 21 (13), 23 (1, 3, 4), 24 (9), 27 (3), 29 (17-18, 19, 27, 37, 40, 41, 53, 55, 59, 62, 64, 66)	3 (1, 4), 9 (8), 12 (4, 17-18), 20 (7-8, 16), 24 (1), 31 (1, 9), 35 (13-15), 39 (2-3), 40 (59-60), 41 (34-35), 43 (12-13), 50 (10), 51 (16, 30-32, 56), 55 (1, 11), 58 (22-23, 41), 60 (5, 8, 13-14, 25-27, 30, 46, 72, 73, 78-80, 83, 87-88, 124)	

Steigender Tönhöhenverlauf		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
29 (91, 92, 102), 30 (1), 31 (4, 7) 35 (5, 16), 36 (13), 40 (1, 13, 47, 51, 52, 55, 76, 79, 82, 96, 102, 105, 112, 117, 138), 41 (4, 7-8, 10, 11, 13, 14, 23), 42 (4, 7), 44 (1), 45 (1), 46 (1, 5), 47 (3, 4), 48 (3, 6, 9), 49 (1, 4, 8), 50 (3, 17), 51 (1, 5, 12, 19, 44, 49, 53), 53 (7, 21), 54 (10), 55 (3, 5, 8), 56 (1, 4), 58 (1, 4, 8, 25, 45, 63, 66, 69, 72, 87, 111, 114), 59 (15, 18, 22), 60 (1, 20, 21, 32, 41, 42, 45, 53, 56, 68, 93, 141, 190, 196), 60 (252, 277, 279, 293, 305, 313, 325, 327, 330, 361, 396, 407, 414, 420, 429, 434, 438, 439, 443, 489, 492, 496, 505, 511), 61 (1, 3, 7), 62 (2, 6, 9), 63 (7, 68, 87, 92, 96, 98, 99, 107), 65 (9), 67 (1, 3, 8, 12), 70 (5, 7), 73 (2, 19), 74 (1, 16, 19), 75 (2), 77 (5), 79 (1-2), 80 (3, 34, 37), 81 (1), 82 (1, 17), 83 (1), 84 (6, 9, 12, 14), 85 (5, 6, 7, 11, 22), 86 (2, 16, 34), 89 (1, 4), 91 (2, 7), 92 (16, 20), 93 (17), 95 (1), 96 (8)	60 (186-187, 193, 352, 354-355, 362, 393, 393- 395, 421, 483, 499-500, 510), 62 (12-13), 63 (47, 61-62, 74, 103), 64 (1), 65 (16, 18), 71 (3- 5, 11), 77 (2, 9-11, 14, 15), 78 (4, 10), 80 (6), 84 (4), 85 (27, 35, 56), 88 (1-3), 89 (5), 90 (5- 6, 11-12), 92 (12-13), 93 (5-6), 95 (6)	
Anz.	209	74 283

d) **Reduzierung der Lautstärke**Belege insgesamt: (000 / 000) 000

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Anz.	0	0 0

A 4.4.1.3 **Nichtvokalisch-nonverbales Verhalten**

kein Material verfügbar

A 4.4.2 **Auswahl des nächsten Sprechers**Belege insgesamt: (107 / 091) 198

(address terms)

A 4.4.2.1 **Pronominale Anredeformen** (you)Belege insgesamt: (066 / 056) 122a) **als addressing**Belege insgesamt: (061 / 078) 139

(keine Technik der Fremdzueweisung;
wird in der Gesamtzählung nicht berücksichtigt)

als einzelner address term		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
9 (28, 28, 37, 37, 47), 11 (23), 14 (7, 12), 16 (16), 17 (11), 18 (24), 24 (4, 7), 29 (95, 95, 100), 37 (16), 40 (17, 24, 44), 44 (8, 10), 51 (20), 58 (3, 9, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 27, 36, 59, 59, 76, 86), 59 (4), 60 (61, 81, 424, 424), 67 (6), 73 (13), 83 (6), 86 (23, 23, 30), 87 (5), 92 (18, 22), 94 (4, 8, 11), 96 (4)	9 (30, 30), 10 (5), 15 (2), 16 (1), 17 (13), 20 (3), 24 (12), 29 (106, 107), 40 (43, 137), 41 (37), 44 (4, 4, 5), 53 (23, 30, 46), 58 (22, 38, 51, 79, 91), 59 (1, 1), 60 (4, 13, 46, 58, 59, 96, 96, 97, 297, 297, 304, 310, 464, 464, 515, 515), 63 (56, 57, 61), 65 (14, 14, 16), 67 (4), 69 (7, 10, 30), 73 (21), 84 (1), 86 (24, 26), 87 (1, 1, 2, 2, 6, 7), 88 (7), 91 (3, 3), 93 (5), 95 (2)	
Anz.	55	67 122

im Verbund mit einem weiteren <i>address term</i> (Personennamen oder Nomen)		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
17 (24), 34 (1), 60 (114), 70 (6, 6), 93 (3)	11 (1, 1, 1, 29), 14 (10), 37 (5), 42 (12), 44 (2), 50 (1), 63 (1), 69 (25)	
Anz. 6	11	17

im Verbund mit nichtvokalisch-nonverbalen Techniken (Blickkontakt):
kein Material verfügbar

b) **als Technik der Fremdzweisung**

Belege insgesamt: (066 / 056) 122

als einzelner <i>address term</i>		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
9 (25, 48), 12 (10), 18 (1, 12), 24 (9), 29 (66, 92), 31 (4), 40 (47, 47, 51, 55, 96, 112), 41 (7, 7, 26), 46 (5), 49 (4, 8), 51 (5, 19, 44), 56 (4), 58 (4, 8, 25, 45), 60 (21, 277, 330, 407, 489, 492), 62 (6), 65 (9, 9), 71 (11), 84 (9, 14), 85 (5, 7, 22), 95 (1)	12 (4, 18), 24 (1), 29 (61), 31 (1, 1, 9), 39 (2), 40 (59, 59), 41 (19, 35), 43 (1, 1), 50 (10), 53 (1, 11, 11), 58 (22, 41, 50, 79), 60 (5, 46, 73, 83, 87, 393), 62 (21, 22), 65 (18), 77 (2, 9, 14), 84 (4), 85 (27), 92 (12, 13, 16)	
Anz. 45	39	84

im Verbund mit einem weiteren <i>address term</i> (Personennamen oder Nomen)		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
14 (6), 23 (1), 29 (17, 27, 41, 53), 44 (1), 45 (1), 49 (1), 51 (1, 12, 12, 53), 53 (7), 56 (1), 60 (20, 43), 61 (1), 67 (1), 89 (1, 1)	11 (28, 28), 20 (8), 29 (105), 51 (30, 30, 56), 60 (37, 72, 499), 62 (12), 63 (16), 64 (1), 88 (1, 1), 90 (5, 11)	
Anz. 21	17	38

im Verbund mit nichtvokalisch-nonverbalen Techniken (Blickkontakt):
kein Material verfügbar

c) **als Indefinitpronomen**

Belege insgesamt: (014 / 019) 033

(keine Technik der Fremdzweisung;
wird in der Gesamtzählung nicht berücksichtigt)

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
21 (13, 17, 19, 19, 19), 40 (27, 27, 27, 28, 32, 140, 140), 65 (7), 67 (13)	21 (11, 15, 15, 15), 24 (12, 16, 16, 18), 40 (135, 135, 136), 41 (32), 60 (80, 189, 209, 235), 91 (4, 7, 8)	
Anz. 14	19	33

A 4.4.2.2 **Personennamen**

Belege insgesamt: (027 / 025) 052

a) **als Technik der Fremdzweisung**

Belege insgesamt: (027 / 025) 052

allgemein (/SK=mit Selbstkorrektur)		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
14 (6), 23 (1), 29 (17, 27, 41, 53), 30 (1), 44 (1/SK), 45 (1), 49 (1), 51 (1, 12), 53 (7), 58 (8), 60 (20, 252, 293), 61 (1), 67 (1), 89 (1)	11 (28), 20 (7), 29 (105), 51 (56), 60 (30, 449), 64 (1), 85 (35), 88 (1), 90 (6, 11)	
Anz. 20	11	31

als summons		
minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
11 (5), 29 (33, 90), 58 (96), 60 (6), 70 (4)	3 (4), 25 (2, 2), 42 (10), 44 (2), 47 (1, 2, 2), 51 (30), 63 (1), 94 (1)	
Anz.	6	11
		17

nachgeholter address term			
	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
nach lapse		55 (1), 60 (37, 72)	
Anz.	0	3	3
nach Übernahme durch nicht-selekt. Sprecher	35 (3)		
Anz.	1	0	1
Ges.	1	3	4

b) **als addressing**Belege insgesamt: (009 / 004) 013

(keine Technik der Fremdzuweisung;
wird in der Gesamtzählung nicht berücksichtigt)

minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
17 (2, 24), 29 (68), 58 (26), 60 (480), 69 (15), 91 (1), 93 (3, 21)	1 (2), 11 (1), 14 (10), 80 (44)	
Anz.	9	4
		13

A 4.4.2.3 **Nomen**Belege insgesamt: (014 / 010) 024a) **als Technik der Fremdzweisung**Belege insgesamt: (014 / 010) 024

als summons (Mom!, Mommy!)		
minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
9 (1), 34 (5, 7), 37 (3), 38 (7), 60 (135, 137, 275, 453)	37 (1, 5), 52 (1), 53 (25), 58 (20, 20)	
Anz.	9	6
		15

allgemein			
	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
Mom, Mommy	7 (1), 51 (53), 56 (1), 60 (434), 79 (1)	63 (102)	
Anz.	5	1	6
you guys		62 (12)	
Anz.	0	1	1
Ges.	5	2	7

im Rahmen eines story prefaces (Mom, guess what!)		
minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
	27 (8), 36 (1)	
Anz.	0	2
		2

b) als addressingBelege insgesamt: (010 / 004) 014

(keine Technik der Fremdzueweisung;
wird in der Gesamtzählung nicht berücksichtigt)

	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
<i>Mom, Mommy</i>	9 (9, 11), 28 (20), 34 (1), 60 (101, 114, 121, 178)	27 (9), 50 (1), 52 (3), 69 (24)	
Anz.	8	4	12
<i>dude</i>	18 (5), 53 (3)		
Anz.	2	0	2
Ges.	10	4	14

A 4.5 Adjazenzpaare (*adjacency pairs*)Belege insgesamt: (1011 / 677) 1688A 4.5.1 Produktion von initiiierenden GesprächsschrittenBelege insgesamt: (414 / 336) 750A 4.5.1.1 AllgemeinesBelege insgesamt: (397 / 306) 703a) questionBelege insgesamt: (177 / 131) 308

Steigender Tonhöhenverlauf			
	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
Entscheidungs- fragen	9 (48), 12 (10), 13 (7), 16 (3, 13), 24 (9), 36 (13), 40 (1, 47, 76, 96, 112), 41 (7-8), 49 (1), 51 (49, 53), 53 (7), 55 (5, 8), 58 (45), 59 (15, 22), 60 (141, 252, 279, 293, 330, 407, 434, 489, 505), 63 (96, 99), 65 (9), 81 (1), 82 (1), 89 (1)	3 (1, 1, 2, 4), 11 (28, 28), 12 (17-18), 15 (1), 31 (1, 9), 43 (1, 12), 51 (56), 53 (11-14), 55 (1, 1, 11), 58 (22-23, 50), 60 (8, 13-14, 73, 124, 193, 393, 499-500), 62 (14), 63 (61-62), 64 (1), 65 (16), 71 (3-5), 77 (2, 14), 78 (1, 4, 10), 82 (20), 85 (26, 35), 87 (2), 88 (1-3), 90 (5-6, 11-12), 92 (12)	
Anz.	37	44	81
Ergänzungsfragen	11 (3), 12 (6), 17 (26), 20 (17, 21), 29 (40, 64), 30 (1), 31 (4), 40 (51, 55, 105), 42 (7), 46 (1), 48 (9), 49 (4, 8), 58 (1, 4, 8, 25), 60 (20, 21, 32, 53, 361), 61 (7), 62 (6), 63 (87), 67 (1, 12), 85 (22), 86 (16, 34), 91 (7), 95 (1)	11 (3), 12 (4), 18 (16), 20 (7, 7-8), 24 (1), 35 (13-15), 40 (21, 59-60), 41 (18, 34-35), 43 (12-13), 50 (10), 51 (16, 30, 30-32), 53 (1), 58 (22, 41), 60 (5, 352, 362, 393-395), 62 (21-22), 63 (102-103), 71 (11), 77 (9-11), 85 (27), 86 (32), 88 (1), 90 (3), 93 (5-6), 95 (5)	
Anz.	36	32	68
Interrogativ- pronomen (als Ergänzungsfrage)	17 (17), 23 (3), 29 (19, 37, 55, 59, 62, 102), 31 (7), 35 (5), 40 (52, 138), 41 (4, 10, 11, 13, 14, 23), 48 (3, 6), 53 (21), 55 (3), 58 (72, 111), 59 (18), 60 (41, 305, 313, 327, 396, 414, 420, 429, 443, 496, 511), 62 (2, 9), 63 (92, 98), 67 (8), 70 (7), 74 (16), 80 (34), 82 (17), 84 (6, 12), 85 (6), 92 (20)	12 (17), 39 (2, 2), 60 (352, 421, 421), 63 (102), 71 (3), 77 (9, 9), 80 (6), 84 (4), 89 (5), 90 (3)	
Anz.	49	14	63

Steigender Tonhöhenverlauf			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Phrasen (als Entscheidungsfrage)	6 (2), 20 (4), 40 (79, 82,, 117), 50 (3, 17), 58 (66, 69, 87, 114), 60 (93, 196, 325, 439), 61 (3), 63 (107), 67 (3), 73 (2), 74 (19), 75 (2), 77 (5)	35 (17), 60 (186, 186-187, 309-310), 63 (74), 64 (1), 69 (3), 77 (15), 89 (2, 5)	
Anz.	22	10	32
Lexikalische Einheiten (als Entscheidungsfrage)	35 (16), 58 (63), 60 (42, 56, 68, 190, 438), 73 (19), 85 (11)	20 (16), 29 (43), 40 (21), 51 (16), 60 (8, 30, 124, 186, 362, 483, 483, 502, 510, 510), 63 (74), 65 (18), 71 (3), 73 (9), 80 (6), 95 (5, 6)	
Anz.	9	21	30
Aussagesatz (als Entscheidungsfrage)	18 (1), 21 (13), 40 (13, 102), 42 (4), 46 (5), 56 (1, 4), 60 (492), 63 (7, 68), 80 (37), 83 (1), 84 (9, 14), 85 (5, 7), 91 (2), 93 (17), 96 (8)	60 (319), 63 (47, 103), 84 (4)	
Anz.	20	4	24
Ges.	173	125	298

Steigender Tonhöhenverlauf: Anfügen eines <i>post completers</i> (<i>right?</i>, <i>remember?</i>, <i>okay?</i>, <i>see?</i>)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Übergeordnete Sätze	29 (27)	63 (16)	
Anz.	1	1	2
Lexikalische Einheiten		58 (50), 85 (56)	
Anz.	0	2	2
Phrasen	9 (42-43)		
Anz.	1	0	1
Untergeordnete Sätze	9 (25)		
Anz.	1	0	1
Ges.	3	3	6

Steigender Tonhöhenverlauf: Anfügen eines <i>question tags</i>		
<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
	90 (4)	
Anz.	0	1
		1

Fallender Tonhöhenverlauf (Ergänzungsfragen)		
<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
12 (22-23)	41 (19)	
Anz.	1	1
		2

Schwebender Tonhöhenverlauf (Ergänzungsfragen)		
<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
	40 (27)	
Anz.	0	1
		1

b) assertion

Belege insgesamt: (135 / 104) 239

minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
9 (28, 33, 34, 37-39, 39-41, 47, 53, 54), 11 (10, 13, 14, 15, 21, 23, 25, 26), 12 (13, 21), 14 (9), 16 (10, 16), 17 (32, 33, 34), 18 (10, 13, 15, 23, 24-25, 26), 21 (19), 24 (4-6, 7-8), 28 (36), 29 (50, 73, 81, 85, 100), 35 (3, 9), 36 (10), 37 (16), 40 (5, 7, 9, 11, 15, 24, 31, 32, 36, 38, 40, 87, 89, 91, 108-110, 109, 122, 143), 41 (31, 41, 47, 50), 42 (11), 44 (10), 50 (14), 51 (41), 53 (19), 55 (16), 58 (11, 13, 14, 15, 17, 18, 33, 76, 107), 60 (23, 24, 62, 79, 81, 110-111, 121, 129, 129, 178, 214, 221, 228, 233, 244, 335, 342, 370-371, 416, 424, 426, 448, 472, 474, 480-481, 514), 62 (18), 63 (12, 45, 50, 71), 67 (6), 75 (10), 78 (7), 80 (41), 81 (4-5), 82 (10, 15), 85 (34), 86 (23-25), 90 (1), 91 (1), 92 (1, 5-6, 10), 93 (9, 13), 94 (4, 8, 13, 15), 96 (3, 4, 10, 13)	3 (4), 4 (10-11), 9 (30-31), 10 (5-6), 11 (9-11, 18, 19), 12 (1-2, 24-27), 15 (1, 3-5), 16 (1-2, 4, 6), 21 (4-7, 10-11, 15-16), 24 (12-14, 16-17, 18-19), 27 (9-13), 28 (10-14, 29-30), 29 (10-11), 36 (1-5), 37 (5-13), 40 (27-28, 42-43, 73, 101, 125, 128-137, 141), 41 (25-32, 44-45), 42 (1-2, 5, 9-12), 43 (1-6, 7, 8-10), 52 (1-4), 53 (14-17, 23-34, 39-46), 56 (7), 57 (1, 8-10), 58 (35, 38, 51, 55), 60 (75-78, 131, 193-200, 232-235, 259, 297-299, 302-306, 310-311, 319-320, 345-348, 349-351, 354-355, 365, 374-376, 379-381, 384-385, 389-391, 442, 455-461, 465-466, 475, 476-479, 487-488, 515-516, 518), 63 (1-6, 17-26, 28-29, 31-41, 46-47, 53-55, 56-66, 73, 76-80), 64 (7-9), 67 (4), 69 (8, 10-11), 74 (12), 77 (17-19), 78 (3-4), 80 (44), 82 (8), 85 (1-3), 85 (16, 38-39), 86 (28-29, 30, 32-33), 90 (11), 91 (3-5), 94 (1)	
Anz.	135	104
		239

c) order/command

Belege insgesamt: (031 / 030) 061

<i>Second person imperative</i>		
minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
12 (29), 13 (2, 5, 6), 14 (6, 12), 17 (2, 7, 9, 24), 18 (5), 29 (68), 31 (8), 40 (19), 41 (40), 47 (4), 51 (17), 53 (37), 55 (15), 58 (26, 100), 59 (4), 60 (54, 61), 63 (90), 69 (15), 80 (47), 87 (5), 94 (10)	14 (10), 15 (1, 2), 19 (1), 20 (12-14), 29 (1), 41 (34, 37), 44 (2), 47 (1), 58 (35), 59 (6-7), 60 (5, 58-59, 91, 96-97), 63 (43, 43-44), 69 (3-6, 24-27, 29-30), 80 (44), 84 (1), 87 (1, 2-3, 6-7), 88 (7), 96 (1)	
Anz.	29	28
		57

<i>First person imperative (let's, let me)</i>		
minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
13 (1), 60 (60)	60 (87), 63 (102)	
Anz.	2	2
		4

d) request

Belege insgesamt: (028 / 014) 042

<i>Fragesatz (Can I have...?, Do you have?, Could I have?)</i>			
	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
steigender Tonhöhenverlauf	7 (1, 5), 9 (4), 18 (12), 20 (15), 29 (17-18, 41, 53, 66, 92), 51 (44), 60 (45, 277), 74 (1), 79 (1-2), 89 (4)	9 (8), 20 (2), 28 (14), 29 (105), 39 (2-3), 60 (25-27)	
Anz.	16	6	22
dem Imperativ entsprechender Tonhöhenverlauf	29 (98), 50 (1-2)		
Anz.	2	0	2
Ges.	18	6	24

Aussagesatz (<i>I wanna..., I need..., I would like..., I'll have...</i>)		
minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
9 (11), 18 (11, 21, 22), 28 (20), 34 (10, 11-12), 41 (1), 73 (13)	18 (6, 7-8), 20 (1), 60 (30), 70 (1-2), 74 (13-14)	
Anz. 9	6	15

Nomen oder Nominalphrase		
minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
60 (51)	60 (92), 71 (13)	
Anz. 1	2	3

e)

summonsBelege insgesamt: (015 / 019) 034

Personennamen		
minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
11 (5), 29 (33, 90), 58 (96), 60 (6), 70 (4)	3 (4), 25 (2, 2), 42 (10), 44 (2), 47 (1, 2, 2), 51 (30), 60 (37, 72), 63 (1), 94 (1)	
Anz. 6	13	19

Nomen (<i>Mom, Mommy</i>)		
minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
9 (1), 34 (5, 7), 37 (3), 38 (7), 60 (135, 137, 275, 453)	37 (1, 5), 52 (1), 53 (25), 58 (20, 20)	
Anz. 9	6	15

f)

offer/invitationBelege insgesamt: (011 / 010) 021

Fragesatz (<i>You want?, Do you want?, Do you like?</i>)		
minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
23 (1), 44 (1), 45 (1), 51 (1, 5, 12, 19), 60 (1), 61 (1)	60 (37, 46, 52, 72, 83, 87-88), 62 (12, 12-13)	
Anz. 9	8	17

Second person imperative		
minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
23 (6), 40 (68)		
Anz. 2	0	2

andere (<i>Here., If you want...</i>)		
minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
	60 (91), 84 (1)	
Anz. 0	2	2

g)

proposalBelege insgesamt: (005 / 012) 017

Aussagesatz			
	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
Konjunktiv	12 (14)	29 (79), 58 (79-81), 59 (1), 60 (4), 65 (12-16), 66 (4-5)	
Anz.	1	6	7
Konditional		1 (1-2), 11 (1-2), 65 (4-6)	
Anz.	0	3	3

Aussagesatz			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Futur		11 (28-30), 15 (2-3)	
Anz.	0	2	2
Ges.	1	11	12

andere			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	65 (1, 3, 7)		
Anz.	3	0	3

Fragesatz			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	92 (16)	92 (12-13)	
Anz.	1	1	2

h) **Story prefaces** Belege insgesamt: (002 / 011) 013

	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	s. A 4.7.1	s. A 4.7.1	
Anz.	2	11	13

i) **blame/complaint** Belege insgesamt: (007 / 005) 012

	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	9 (9), 29 (95-96), 34 (1), 60 (114-115), 69 (7), 83 (6), 93 (3)	34 (13-15), 44 (4-6), 62 (1, 14, 22-23)	
Anz.	7	5	12

j) **promise/threat** Belege insgesamt: (002 / 000) 002

	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	58 (19, 36)		
Anz.	2	0	2

k) **greeting/introduction** Belege insgesamt: (001 / 000) 001

	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	60 (101)		
Anz.	1	0	0

l) **compliment** Belege insgesamt: (000 / 000) 000

	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Anz.	0	0	0

A 4.5.2 Produktion von FolgeschrittenBelege insgesamt: (338 / 142) 480**A 4.5.2.1 Präferierte Folgeschritte**Belege insgesamt: (242 / 098) 340**a) answer (nach question)**Belege insgesamt: (149 / 062) 211

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
2 (2), 3 (5), 4 (2, 3, 7, 8), 9 (15, 50), 11 (7), 12 (7, 19, 20), 13 (8), 16 (15), 17 (18, 27, 28, 29), 18 (2, 3, 18-19), 20 (5, 10, 19, 24), 21 (14), 23 (4), 24 (10), 26 (7), 28 (7, 17, 23, 26, 32), 29 (4-5, 31, 57, 66), 31 (3), 33 (7), 35 (6, 18), 36 (8, 19), 40 (14, 49, 53, 56, 57, 62, 63, 77, 81, 84, 103, 107, 118, 140), 41 (6, 9, 15-17, 36), 43 (15), 46 (3, 6), 49 (3), 50 (7, 19), 51 (31, 52), 53 (10), 55 (6, 10, 12), 58 (24, 86), 59 (19, 23), 60 (16, 22, 94, 127, 143, 154, 176, 183, 191, 194, 208, 217, 225, 241, 286, 316, 326, 331, 332, 334, 360, 363, 400, 400, 403, 411, 490, 493), 61 (5, 8), 62 (4, 7, 11, 16), 63 (18, 63, 101), 64 (3), 65 (17, 19), 66 (8), 67 (10, 13), 73 (6), 74 (4), 76 (3, 7), 79 (5), 80 (9, 12, 40), 81 (2), 83 (3), 84 (5, 7, 10, 16), 85 (12, 33, 37, 54, 57), 86 (13, 35), 88 (5), 89 (6), 90 (14), 92 (22), 93 (7, 18-19), 96 (9)	12 (5), 16 (4), 17 (31), 21 (4), 29 (11-13, 16, 61, 78), 30 (2), 31 (11), 32 (3), 35 (13, 17), 40 (98-99, 114-116), 41 (25), 42 (5, 8), 49 (7), 53 (22), 55 (13), 56 (7), 57 (4, 18-20), 58 (55, 91), 60 (29, 58, 188-192, 207-210, 249, 254-256, 282, 323, 437, 449-450, 485, 498-499, 502), 63 (9, 48, 106-108), 65 (11), 67 (4), 74 (8), 78 (10), 80 (15, 16-17), 82 (21), 85 (9, 17-19, 24, 44-47, 46-49, 55), 86 (19), 89 (2), 90 (4), 91 (3, 8-9), 95 (2-4, 7)	
Anz. 149	62	211

b) agreement (nach assertion)Belege insgesamt: (045 / 022) 067

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
9 (18, 25, 28, 33, 39-41, 54), 10 (4), 11 (16), 15 (6), 16 (8, 12), 17 (35), 22 (6, 7), 24 (13, 20), 29 (8, 48, 88), 35 (11), 40 (41, 44, 74, 126), 41 (33), 44 (11), 53 (18), 60 (64, 65, 105, 107, 184, 199, 203, 204, 273), 63 (82), 74 (21, 22), 75 (12), 80 (38), 85 (41), 86 (27, 34), 94 (3)	9 (30-31), 11 (9, 19), 24 (18), 40 (25, 37, 141), 41 (30), 43 (8), 51 (16), 53 (33), 58 (41), 59 (6), 60 (83, 231, 468), 62 (20), 63 (10, 106), 77 (2), 80 (21), 86 (24-26)	
Anz. 45	22	67

c) acceptance (nach offer/invitation)Belege insgesamt: (018 / 006) 024

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
23 (8), 25 (5), 33 (3), 45 (2), 51 (6, 28, 38), 57 (13, 15), 60 (2, 35, 48, 49, 85, 89), 69 (13, 19), 71 (8)	33 (10), 60 (38, 71, 73), 73 (9, 21)	
Anz. 18	6	24

- d) **answer** (nach *summons*): *What?*, *Yes?*, *Yeah?*, *Mh hm?* Belege insgesamt: (014/ 000) 014

<i>What?</i>		
<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
5 (2), 11 (6), 29 (91), 47 (3), 54 (10), 70 (5), 80 (3), 86 (2)		
Anz. 8	0	8

<i>Yeah?</i>		
<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
14 (3), 27 (3), 63 (2), 90 (9)		
Anz. 4	0	4

<i>Hm?</i>		
<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
51 (31), 58 (105)		
Anz. 2	0	2

- e) **acceptance** (nach *request*) Belege insgesamt: (005 / 004) 009

<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
9 (13), 17 (13, 14), 18 (13), 72 (2)	29 (43, 106-107), 60 (46, 52)	
Anz. 5	4	9

- f) **acceptance** (nach *order/command*) Belege insgesamt: (004 / 002) 006

<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
12 (30), 14 (14), 63 (94), 70 (9)	60 (60, 92)	
Anz. 4	2	6

- g) **answer** (nach *story preface*): *What?*, *Yes?*, *Yeah?*, *Mh hm?* Belege insgesamt: (003/ 000) 003

<i>What?</i>		
<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
8 (3, 4), 10 (2)		
Anz. 3	0	3

- h) **agreement** (nach *proposal*) Belege insgesamt: (002 / 000) 002

<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
29 (23), 50 (5)		
Anz. 2	0	2

- i) **denial/justification** (nach *blame/complaint*) Belege insgesamt: (001 / 001) 002

<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
44 (8-9)	19 (2)	
Anz. 1	1	2

- j) **acceptance** (nach *promise/threat*) Belege insgesamt: (000 / 001) 001

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	58 (37)	
Anz. 0	1	1

- k) **thanks** (nach *compliment*) Belege insgesamt: (001 / 000) 001

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
60 (180)		
Anz. 1	0	1

- l) **greeting** (nach *greeting*) Belege insgesamt: (000 / 000) 000

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Anz. 0	0	0

A 4.5.2.2 Nicht-präferierte Folgeschritte Belege insgesamt: (096 / 040) 136

- a) **disagreement** (nach *assertion*) Belege insgesamt: (036 / 019) 055

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
11 (13), 17 (33), 20 (13), 21 (17), 24 (7), 34 (17), 37 (17), 40 (17, 29, 33, 34, 39, 90, 92, 93, 95), 41 (39, 43, 48), 55 (14, 18), 59 (21), 60 (269), 63 (51), 69 (9), 80 (26, 30, 32), 84 (17), 86 (20), 92 (8), 93 (11, 15), 94 (6), 96 (6, 12)	11 (9, 14, 18, 19), 24 (16), 29 (82-83); 36 (16), 40 (35), 41 (52), 60 (78-80, 164-166, 266), 63 (11-14, 42, 81-83), 75 (6-8), 80 (21), 86 (21), 92 (3)	
Anz. 36	19	55

- b) **unexpected answer** (nach *question*) Belege insgesamt: (023 / 007) 030

andere		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
9 (52), 17 (5), 19 (6), 26 (3), 28 (3, 40), 29 (103), 41 (12, 21), 50 (12), 55 (2), 58 (3, 6), 59 (16), 60 (182)	12 (11), 28 (29), 30 (2), 49 (6), 58 (9)	
Anz. 15	5	20

<i>I don't know, I'm not sure, I forgot</i>		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
31 (6), 40 (2), 60 (170, 197, 329), 84 (13), 86 (6, 9)	60 (338), 66 (4)	
Anz. 8	2	10

- c) **refusal** (nach *offer/invitation*) Belege insgesamt (013 / 006) 019

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
23 (5), 27 (10), 29 (115, 117), 51 (13, 20, 23), 54 (3, 7), 58 (98, 102, 105), 69 (20)	60 (71, 300), 61 (9), 73 (4), 74 (13), 84 (3)	
Anz. 13	6	19

d) **refusal** (nach *request*)Belege insgesamt: (011 / 003) 014

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
17 (11), 18 (9, 10, 22, 23), 20 (27), 29 (93, 99), 41 (3), 60 (288), 70 (6-8)	18 (7-8), 20 (3), 29 (106)	
Anz. 11	3	14

e) **refusal** (nach *order/command*)Belege insgesamt: (008 / 002) 010

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
12 (31), 14 (7), 17 (22), 58 (27), 59 (5), 80 (45), 94 (11), 96 (2)	31 (9), 40 (21)	
Anz. 8	2	10

f) **disagreement** (nach *proposal*)Belege insgesamt: (005 / 002) 007

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
12 (16), 18 (24-25), 60 (151), 92 (14, 18)	12 (15), 65 (4)	
Anz. 5	2	7

g) **admission** (nach *blame/complaint*)Belege insgesamt: (000 / 001) 001

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	93 (5)	
Anz. 0	1	1

h) **refusal** (nach *promise/threat*)Belege insgesamt: (000 / 000) 000

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Anz. 0	0	0

i) **non-greeting** (nach *greeting*)Belege insgesamt: (000 / 000) 000

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Anz. 0	0	0

j) **denial** (nach *compliment*)Belege insgesamt: (000 / 000) 000

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Anz. 0	0	0

k) **unexpected answer** (nach *summons*)Belege insgesamt: (000 / 000) 000

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Anz. 0	0	0

1) **unexpected answer** (nach *story preface*)Belege insgesamt: (000 / 000) 000

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Anz.	0	0

A 4.5.2.3 **Produktion des Folgeschrittes durch den initiierenden Sprecher**Belege insgesamt: (000 / 004) 004

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
(per Definition nicht möglich)	3 (2), 11 (9), 60 (319), 82 (21)	
Anz.	0	4

A 4.5.3 **Abwesenheit von Folgeschritten**Belege insgesamt: (043 / 077) 120

(Zeilenangabe des initiierenden Gesprächsschrittes)

a) **nach question**Belege insgesamt: (026 / 050) 076

keine Redeübernahme			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
nach Entscheidungsfrage	51 (44, 45), 53 (7), 60 (251, 252, 279, 293), 85 (45)	5 (1), 10 (3), 11 (28, 28), 15 (1), 29 (43), 35 (17), 40 (21), 43 (1), 51 (34-35), 53 (1, 9-12, 11-14), 55 (1), 60 (103, 502), 62 (14), 64 (1), 69 (3), 80 (1), 85 (26), 87 (2), 89 (2), 90 (4, 5-6), 92 (12), 95 (5)	
Anz.	8	27	35
andere	29 (19), 40 (52), 60 (32, 313)	12 (17), 20 (7), 29 (22-24), 39 (2, 2), 41 (18), 43 (12), 51 (30, 30-32), 60 (73, 352, 362), 62 (21-22), 63 (102), 85 (27), 86 (15, 32), 95 (5)	
Anz.	4	18	22
Ges.	12	45	57

Redeübernahme ohne Produktion des Folgeschrittes		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
12 (22-23), 21 (5), 28 (18), 29 (35, 38, 59), 31 (7), 53 (36), 58 (25), 60 (108-109, 305, 361), 67 (1), 70 (7)	3 (1), 20 (16), 60 (352), 82 (18), 84 (4)	
Anz.	14	5

b) **nach assertion**

(wird nicht berücksichtigt)

c) **nach offer/invitation**Belege insgesamt: (007 / 011) 018

keine Redeübernahme		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
44 (1), 51 (1), 58 (94), 60 (36, 294-295)	54 (9, 11), 60 (37, 72, 278, 303, 303, 445), 62 (12), 68 (1)	
Anz.	5	10

Redeübernahme ohne Produktion des Folgeschrittes		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
25 (1), 82 (14)	62 (12-13)	
Anz. 2	1	3

d) nach requestBelege insgesamt: (005 / 003) 008

keine Redeübernahme		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
20 (15), 60 (289-291)	20 (2-3), 63 (102)	
Anz. 2	2	4

Redeübernahme ohne Produktion des Folgeschrittes		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
29 (17-18, 53, 66)	20 (1)	
Anz. 3	1	4

e) nach order/commandBelege insgesamt: (003 / 005) 008

Redeübernahme ohne Produktion des Folgeschrittes		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
14 (4-5), 60 (53)	14 (11), 17 (16), 60 (96-97)	
Anz. 2	3	5

keine Redeübernahme		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
69 (15)	47 (1), 69 (3-4)	
Anz. 1	2	3

f) nach summonsBelege insgesamt: (002 / 005) 007

keine Redeübernahme		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
14 (8), 29 (33)	14 (11), 47 (1, 2), 51 (30), 86 (1)	
Anz. 2	5	7

Redeübernahme ohne Produktion des Folgeschrittes		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Anz. 0	0	0

g) nach proposalBelege insgesamt: (000 / 003) 003

keine Redeübernahme		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	11 (28-30), 15 (2-3)	
Anz. 0	2	2

Redeübernahme ohne Produktion des Folgeschrittes		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	11 (1-2)	
Anz. 0	1	1

h) nach promise/threatBelege insgesamt: (000 / 000) 000

keine Redeübernahme		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Anz. 0	0	0

Redeübernahme ohne Produktion des Folgeschrittes		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Anz. 0	0	0

i) nach blame/complaintBelege insgesamt: (000 / 000) 000

keine Redeübernahme		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Anz. 0	0	0

Redeübernahme ohne Produktion des Folgeschrittes		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Anz. 0	0	0

j) nach greetingBelege insgesamt: (000 / 000) 000

keine Redeübernahme		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Anz. 0	0	0

Redeübernahme ohne Produktion des Folgeschrittes		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Anz. 0	0	0

k) nach complimentBelege insgesamt: (000 / 000) 000

keine Redeübernahme		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Anz. 0	0	0

Redeübernahme ohne Produktion des Folgeschrittes		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Anz. 0	0	0

l) nach story prefaceBelege insgesamt: (000 / 000) 000

keine Redeübernahme		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Anz. 0	0	0

Redeübernahme ohne Produktion des Folgeschrittes		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Anz.	0	0

A 4.5.4 Erkennen von nicht-präferierten bzw. abwesenden Folgeschritten

Belege insgesamt: (099 / 060) 159

A 4.5.4.1 Produktion

Belege insgesamt: (052 / 021) 073

a) Delay (Pause vor dem nicht-präferierten Folgeschritt)

Belege insgesamt: (040 / 016) 056

< 1,0 Sekunden			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
<i>disagreement</i> (nach <i>assertion</i>)	11 (13), 40 (17), 41 (43), 55 (18), 93 (15), 94 (6), 96 (6)	11 (9), 41 (52), 92 (3)	
Anz.	7	3	10
<i>unexpected answer</i> (nach <i>question</i>)	41 (21), 58 (6), 60 (170), 86 (6)	28 (29)	
Anz.	4	1	5
<i>refusal</i> (nach <i>offer/invitation</i>)	51 (23), 54 (7), 69 (20)	60 (71), 84 (3)	
Anz.	3	2	5
<i>refusal</i> (nach <i>request</i>)	41 (3)	20 (3)	
Anz.	1	1	2
<i>disagreement</i> (nach <i>proposal</i>)	92 (18)		
Anz.	1	0	1
<i>refusal</i> (nach <i>order/command</i>)		40 (21)	
Anz.	0	1	1
Ges.	16	8	24

1,0-1,9 Sekunden			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
<i>disagreement</i> (nach <i>assertion</i>)	20 (13), 40 (95), 41 (39), 92 (8), 93 (11)	11 (18), 24 (16), 36 (16), 60 (78-80)	
Anz.	5	4	9
<i>unexpected answer</i> (nach <i>question</i>)	19 (6), 31 (6), 50 (12), 60 (329), 86 (9)	49 (6), 66 (4)	
Anz.	5	2	7
<i>refusal</i> (nach <i>offer/invitation</i>)	29 (115, 117), 58 (102)		
Anz.	3	0	3
<i>disagreement</i> (nach <i>proposal</i>)	60 (151)		
Anz.	1	0	1
<i>refusal</i> (nach <i>order/command</i>)	17 (22)		
Anz.	1	0	1

1,0-1,9 Sekunden			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
<i>admission</i> (nach <i>blame/complaint</i>)		93 (5)	
Anz.	0	1	1
Ges.	15	7	22

³ 2,0 Sekunden			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
<i>refusal</i> (nach <i>offer/invitation</i>)	27 (10), 54 (3), 58 (98)	74 (13)	
Anz.	3	1	4
<i>unexpected answer</i> (nach <i>question</i>)	28 (40), 58 (3), 60 (182)		
Anz.	3	0	3
<i>disagreement</i> (nach <i>assertion</i>)	59 (21), 96 (12)		
Anz.	2	0	2
<i>refusal</i> (nach <i>request</i>)	20 (27)		
Anz.	1	0	1
Ges.	9	1	10

Zum Vergleich:

Fugenloser Sprecherwechsel bei nicht-präferierten Folgeschritten

Belege insgesamt: (054 / 021) 075
(wird in der Gesamtzählung nicht berücksichtigt)

	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
<i>disagreement</i> (nach <i>assertion</i>)	17 (33), 21 (17), 24 (7), 34 (17), 37 (17), 40 (29, 33, 34, 39, 90, 92, 93), 41 (48), 55 (14), 60 (269), 63 (51), 69 (9), 80 (30, 32), 84 (17), 86 (20)	11 (14, 19), 29 (82-83), 40 (35), 60 (266), 63 (11-14, 42, 81-82), 80 (21), 86 (21)	
Anz.	21	10	31
<i>unexpected answer</i> (nach <i>question</i>)	9 (52), 17 (5), 26 (3), 28 (3), 29 (103), 40 (2), 41 (12), 55 (2), 59 (16), 60 (197), 84 (13)	12 (11), 30 (2), 58 (9), 60 (338)	
Anz.	11	4	15
<i>refusal</i> (nach <i>request</i>)	17 (11), 18 (9, 10, 22, 23), 29 (93, 99), 60 (288), 70 (6-8)	29 (106)	
Anz.	9	1	10
<i>refusal</i> (nach <i>offer/invitation</i>)	23 (5), 51 (13, 20), 58 (105)	60 (300), 61 (9), 73 (4)	
Anz.	4	3	7
<i>refusal</i> (nach <i>order/command</i>)	12 (31), 14 (7), 58 (27), 59 (5), 80 (45), 94 (11), 96 (2)	31 (9)	
Anz.	7	1	8
<i>disagreement</i> (nach <i>proposal</i>)	12 (16), 92 (14)	12 (15), 65 (4)	
Anz.	2	2	4
Ges.	54	21	75

Zum Vergleich:

**Unterbrechung/Überlappung bei
nicht-präferierten Folgeschritten**

Belege insgesamt: (002 / 003) 005
(wird in der Gesamtzählung nicht
berücksichtigt)

	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
<i>disagreement</i> (nach <i>assertion</i>)	80 (26)	60 (164-166), 75 (6-8)	
Anz.	1	2	3
<i>disagreement</i> (nach <i>proposal</i>)	18 (24-25)		
Anz.	1	0	1
<i>refusal</i> (nach <i>request</i>)		18 (7-8)	
Anz.	0	1	1
Ges.	2	3	5

- b) **Account**
(Erklärung für den nicht-präferierten Folgeschritt)

Belege insgesamt: (004 / 005) 009

	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
<i>refusal</i> (nach <i>request</i>)	20 (27), 29 (99)	20 (3), 29 (106)	
Anz.	2	2	4
<i>refusal</i> (nach <i>offer/invitation</i>)		60 (71, 300), 73 (4)	
Anz.	0	3	3
<i>disagreement</i> (nach <i>proposal</i>)	18 (24-25)		
Anz.	1	0	1
<i>refusal</i> (nach <i>order/command</i>)	59 (5)		
Anz.	1	0	1
Ges.	4	5	9

- c) **Preface** (*well* vor dem nicht-präferierten Folgeschritt)

Belege insgesamt: (004 / 000) 004

	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
<i>disagreement</i> (nach <i>assertion</i>)	21 (17), 93 (11)		
Anz.	2	0	2
<i>unexpected answer</i> (nach <i>question</i>)	28 (40)		
Anz.	1	0	1
<i>refusal</i> (nach <i>offer/invitation</i>)	51 (20)		
Anz.	1	0	1
Ges.	4	0	4

d) **Summen, Lachen**

Belege insgesamt: (004 / 000) 004

	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
<i>unexpected answer</i> (nach <i>question</i>)	28 (3, 40)		
Anz.	2	0	2
<i>disagreement</i> (nach <i>assertion</i>)	40 (17)		
Anz.	1	0	1
<i>refusal</i> (nach <i>order/command</i>)	94 (11)		
Anz.	1	0	1
Ges.	4	0	4

A 4.5.4.2 **Rezeption** (als Sprecher des initiierenden Gesprächsschrittes) Belege insgesamt: (033 / 039) 072a) **Abwesende Folgeschritte**

Belege insgesamt: (007 / 036) 043

Modifizierte Wiederholung des initiierenden Gesprächsschrittes			
	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
nach <i>question</i>	60 (361)	3 (4), 11 (28), 12 (17-18), 20 (8-9), 43 (12-13), 47 (4), 60 (352, 362), 64 (1), 92 (12-13), 95 (5)	
Anz.	1	11	12
nach <i>request</i>		29 (53, 66, 82, 92)	
Anz.	0	4	4
nach <i>offer/invitation</i>		62 (12-13)	
Anz.	0	1	1
nach <i>order/command</i>		69 (5-6)	
Anz.	0	1	1
Ges.	1	17	18

Wörtliche Wiederholung des initiierenden Gesprächsschrittes			
	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
nach <i>question</i>	60 (293), 84 (6, 12)	39 (2), 51 (30-32), 55 (1), 60 (362), 90 (11-12), 95 (6)	
Anz.	3	6	9
nach <i>request</i>		20 (1)	
Anz.	0	1	1
nach <i>offer/invitation</i>	51 (5)		
Anz.	1	0	1
Ges.	4	7	11

Summons als attention-getting-device			
	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
nach <i>order/command</i>		47 (1, 2, 2)	
Anz.	0	3	3

Summons als attention-getting-device			
	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
nach <i>question</i>		3 (4), 51 (30)	
Anz.	0	2	2
nach <i>offer/invitation</i>		60 (37, 72)	
Anz.	0	2	2
nach <i>request</i>	29 (33, 90)		
Anz.	2	0	2
Ges.	2	7	9

Steigerung der Lautstärke als attention-getting-device			
	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
nach <i>assertion</i>		15 (3)	
Anz.	0	1	1
nach <i>request</i>		20 (1)	
Anz.	0	1	1
nach <i>order/command</i>		47 (2)	
Anz.	0	1	1
Ges.	0	3	3

Metakommunikative Äußerung (Listen!)			
	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
nach <i>order/command</i>		47 (1)	
Anz.	0	1	1

Folgeschritt + right?			
	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
nach <i>question</i>		58 (50)	
Anz.	0	1	1

b) **Nicht-präferierte Folgeschritte**Belege insgesamt: (026 / 003) 029

Modifizierte Wiederholung des initiiierenden Gesprächsschrittes			
	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
<i>disagreement</i> (nach <i>assertion</i>)	11 (10), 21 (19), 40 (34, 91), 41 (41, 50), 69 (10)	24 (18-19), 41 (44)	
Anz.	7	2	9
<i>unexpected answer</i> (nach <i>question</i>)	41 (14), 60 (330), 84 (14)	31 (9)	
Anz.	3	1	4
<i>refusal</i> (nach <i>offer/invitation</i>)	23 (6), 51 (19)		
Anz.	2	0	2
<i>refusal</i> (nach <i>order/command</i>)	80 (47), 96 (3)		
Anz.	2	0	2
<i>refusal</i> (nach <i>request</i>)	29 (98)		
Anz.	1	0	1
Ges.	15	3	18

Wörtliche Wiederholung des initiiierenden Gesprächsschrittes			
	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
<i>unexpected answer</i> (nach <i>question</i>)	41 (13), 49 (8), 55 (5), 58 (8)		
Anz.	4	0	4
<i>disagreement</i> (nach <i>assertion</i>)	96 (13)		
Anz.	1	0	1
Ges.	5	0	5

What?, Hm?			
	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
<i>unexpected answer</i> (nach <i>question</i>)	31 (7), 59 (18)		
Anz.	2	0	2

Kurze Bestätigungsfrage			
	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
<i>disagreement</i> (nach <i>assertion</i>)	59 (22), 96 (8)		
Anz.	2	0	2

Summen, Lachen			
	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
<i>unexpected answer</i> (nach <i>question</i>)	58 (10)		
Anz.	1	0	1

Wörtliche oder modifizierte Wiederholung des nicht-präferierten Folgeschrittes			
	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
<i>unexpected answer</i> (nach <i>question</i>)	12 (12)		
Anz.	1	0	1

Metakommunikative Äußerung (Listen!)			
	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
Anz.	0	0	0

Summons als attention-getting-device			
	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
Anz.	0	0	0

Steigerung der Lautstärke als attention-getting-device			
	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
Anz.	0	0	0

Folgeschritt + right?			
	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
Anz.	0	0	0

A 4.5.4.3 **Rezeption** (als unbeteiligter Gesprächsteilnehmer)

Belege insgesamt: (014 / 000) 014

a) **Nicht-präferierte Folgeschritte**

Belege insgesamt: (008 / 000) 008

Wörtliche oder modifizierte Wiederholung des nicht-präferierten Folgeschrittes			
	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
<i>disagreement</i> (nach <i>assertion</i>)	40 (93), 80 (23)		
Anz.	2	0	2

Wörtliche oder modifizierte Wiederholung des initiiierenden Gesprächsschrittes			
	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
<i>refusal</i> (nach <i>order</i>)	17 (13, 14)		
Anz.	2	0	2

Produktion des Folgeschrittes über Regel 1b			
	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
<i>unexpected answer</i> (nach <i>question</i>)	9 (15), 51 (52)		
Anz.	2	0	2

What?, Hm?			
	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
<i>unexpected answer</i> (nach <i>question</i>)	55 (3)		
Anz.	1	0	1

Lachen			
	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
<i>disagreement</i> (nach <i>assertion</i>)	41 (53)		
Anz.	1	0	1

b) **Abwesende Folgeschritte**

Belege insgesamt: (006 / 000) 006

Produktion des Folgeschrittes über Regel 1b			
	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
nach <i>question</i>	40 (53), 60 (183, 193-198)		
Anz.	3	0	3
nach <i>order</i>	14 (14)		
Anz.	1	0	1
Ges.	4	0	4

Summons als attention-getting-device			
	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
nach <i>offer</i>	58 (96)		
Anz.	1	0	1

Metakommunikative Äußerung (Good answer!)			
	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
nach <i>offer</i>	68 (3)		
Anz.	1	0	1

A 4.5.5 Reparatur von nicht-präferierten bzw. abwesenden Folgeschritten

(Nachholen des präferierten Folgeschrittes)

Belege insgesamt: (034 / 011) 045

a) Reparatur von abwesenden Folgeschritten

Belege insgesamt: (022 / 007) 029

Respondierender Sprecher			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
nach <i>question</i>	12 (20), 20 (10), 43 (15), 51 (52), 60 (363), 62 (16), 64 (3), 80 (9), 84 (7), 90 (14), 92 (14)	53 (39-46), 86 (19), 95 (7)	
Anz.	11	3	14
nach <i>offer/invitation</i>	25 (5), 51 (6), 58 (98)	60 (38, 73, 282)	
Anz.	3	3	6
nach <i>request</i>	29 (93)	20 (3)	
Anz.	1	1	2
nach <i>summons</i>	47 (3), 86 (2)		
Anz.	2	0	2
nach <i>order/command</i>	69 (19)		
Anz.	1	0	1
Ges.	18	7	25

Dritter Sprecher			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
nach <i>question</i>	40 (53), 60 (183, 193-198)		
Anz.	3	0	3
nach <i>order/command</i>	14 (14)		
Anz.	1	0	1
Ges.	4	0	4

b) Reparatur von nicht-präferierten Folgeschritten

Belege insgesamt: (012 / 004) 016

Respondierender Sprecher			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
<i>unexpected answer</i> (nach <i>question</i>)	28 (7), 40 (5), 41 (15-17), 60 (184), 84 (16), 86 (13)	30 (2), 31 (11), 49 (7)	
Anz.	6	3	9
<i>refusal</i> (nach <i>offer/invitation</i>)	23 (8), 51 (28, 31, 38)		
Anz.	4	0	4
<i>refusal</i> (nach <i>request</i>)		29 (106-107)	
Anz.	0	1	1
Ges.	10	4	14

Dritter Sprecher			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
<i>unexpected answer</i> (nach <i>question</i>)	9 (15), 51 (52)		
Anz.	2	0	2
Ges.	2	0	2

A 4.5.6 Insertionssequenzen (*insertion sequences*)

Belege insgesamt: (059 / 041) 100

a) Produktion des initiiierenden Gesprächsschrittes einer *insertion sequence*

Belege insgesamt: (026 / 013) 039

<i>question nach question</i>			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	6 (2), 29 (40), 35 (16), 58 (87, 111, 114), 63 (96, 98), 67 (3), 86 (16)	60 (502), 63 (102), 80 (6), 89 (2)	
Anz.	10	4	14

<i>question nach offer</i>			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	23 (3), 60 (68), 61 (3, 7), 73 (2, 19)	71 (3, 3, 3-5, 11), 73 (9)	
Anz.	6	5	11

<i>question nach request</i>			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	29 (55, 59, 62, 64), 41 (4), 50 (3)	29 (43), 89 (5, 5)	
Anz.	6	3	9

<i>question nach order</i>			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	17 (17)	40 (21)	
Anz.	1	1	2

<i>question nach proposal</i>			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	11 (3)		
Anz.	1	0	1

<i>summons nach question</i>			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	11 (5)		
Anz.	1	0	1

<i>order nach question</i>			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	63 (90)		
Anz.	1	0	1

b) **Produktion des Folgeschrittes einer *insertion sequence*** Belege insgesamt: (021 / 005) 026

answer nach question		
minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
9 (52, 53), 11 (7), 17 (5, 18), 23 (4), 29 (31, 57, 61, 66), 41 (6), 60 (400, 400), 61 (5, 8), 63 (94, 99, 101), 79 (5), 89 (6)	9 (50), 35 (17), 60 (437-439), 67 (4), 71 (12)	
Anz. 20	5	25

answer nach summons		
minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
11 (6)		
Anz. 1	0	1

c) **Nachholen von Folgeschritten bei durch *insertion sequences* unterbrochenen Adjazenzpaaren** Belege insgesamt: (004 / 013) 017

answer nach question		
minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
9 (54), 35 (18), 80 (9)	29 (43), 58 (91-92), 60 (502), 63 (106-108), 86 (19), 89 (2)	
Anz. 3	6	9

acceptance nach offer		
minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
23 (5)	60 (71), 61 (9), 71 (8), 73 (4, 9, 21)	
Anz. 1	6	7

acceptance nach order		
minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
	40 (21)	
Anz. 0	1	1

d) **Fehlen von Folgeschritten bei durch *insertion sequences* unterbrochenen Adjazenzpaaren** Belege insgesamt: (006 / 004) 010
(Zeilenangabe des initiiierenden Gesprächsschrittes)

nach question		
minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
29 (38), 67 (1)	6 (1), 58 (108-109)	
Anz. 2	2	4

nach request		
minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
29 (53), 41 (1)	89 (4)	
Anz. 2	1	3

nach offer		
minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
	71 (9)	
Anz. 0	1	1

nach order		
minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
17 (16)		
Anz.	1	0 1

nach proposal		
minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
11 (1-2)		
Anz.	1	0 1

- e) **Fehlen des Folgeschrittes einer insertion sequence**
(Zeilenangabe des initiiierenden Gesprächsschrittes)

Belege insgesamt: (002 / 006) 008

nach question		
minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
28 (18), 29 (59)	29 (43), 40 (21), 60 (502), 63 (102), 89 (2, 5)	
Anz.	2	6 8

A 4.5.7 **Dreigliedrige Sequenzen**

Belege insgesamt: (024 / 010) 034

- a) **Honorierung eines Folgeschrittes durch den initiiierenden Sprecher**

Belege insgesamt: (019 / 009) 028

Positive Honorierung

Belege insgesamt: (017 / 009) 026

nach durch question initiiierter Sequenz			
	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
<i>Okay, yeah okay, all right</i>	40 (120), 64 (5)	40 (59), 65 (18)	
Anz.	2	2	4
<i>Yeah, oh yeah</i>	43 (16)	35 (17), 40 (101)	
Anz.	1	2	3
<i>Ah</i>	40 (4, 85)		
Anz.	2	0	2
<i>I knew it</i>	60 (364, 494)		
Anz.	2	0	2
<i>Good</i>		60 (442)	
Anz.	0	1	1
<i>Wow</i>	59 (24)		
Anz.	1	0	1
<i>Ma:n</i>	85 (13)		
Anz.	1	0	1
<i>Oh</i>	92 (24)		
Anz.	1	0	1
Ges.	10	5	15

nach durch <i>offer</i> initiiert Sequenz			
	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
<i>Okay, yeah okay, all right</i>	45 (3), 60 (50), 61 (10)		
Anz.	3	0	3
<i>Good</i>	51 (7)	60 (95)	
Anz.	1	1	2
Ges.	4	1	5

nach durch <i>request</i> initiiert Sequenz			
	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
<i>Thanks, thank you</i>	20 (11)	9 (8)	
Anz.	1	1	2
<i>Okay, yeah okay, all right</i>	70 (9)		
Anz.	1	0	1
Ges.	2	1	3

nach durch <i>order</i> initiiert Sequenz			
	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
<i>Yeah, oh yeah</i>		87 (6)	
Anz.	0	1	1
<i>Good</i>		87 (6)	
Anz.	0	1	1
Ges.	0	2	2

nach durch <i>assertion</i> initiiert Sequenz			
	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
<i>Ah</i>	10 (8)		
Anz.	1	0	1
Ges.	1	0	1

Negative HonorierungBelege insgesamt: (002 / 000) 002

nach durch <i>question</i> initiiert Sequenz			
	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
<i>Oh God</i>	93 (21)		
Anz.	1	0	1
Wiederholung des nicht-präferierten Folgeschrittes	12 (12)		
Anz.	1	0	1
Ges.	2	0	2

b) **Honorierung eines Folgeschrittes durch einen dritten Sprecher**

Belege insgesamt: (005 / 001) 006

nach durch <i>question</i> initiiert Sequenz			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
<i>yeah</i>	17 (19), 60 (184), 80 (19), 85 (50)	40 (65)	
Anz.	4	1	5
<i>I know</i>	50 (8)		
Anz.	1	0	1
Ges.	5	1	6

A 4.6 **Redeübernahme (turn-claiming)**

Belege insgesamt: (1279 / 652) 1931

A 4.6.1 **Identifizierung und Antizipation von TRPs**

Belege insgesamt: (470 / 224) 694

A 4.6.1.1 **Fugenloser Sprecherwechsel**

Belege insgesamt: (367 / 132) 499

a) **Fugenloser Sprecherwechsel nach Regel 1b**

Belege insgesamt: (216 / 079) 295

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
8 (4), 9 (9, 18, 25, 34, 42, 53, 54), 10 (8), 11 (15, 16), 12 (6, 10, 12, 13, 14, 16, 21, 28, 29, 30), 13 (2, 5, 6, 7), 15 (6), 16 (3, 13, 16), 17 (2, 9, 11, 19, 24, 26, 28, 29, 33, 34, 35), 18 (9, 10, 11, 12, 15, 22, 23, 26), 20 (4, 11, 17, 24), 21 (14, 17), 23 (6), 24 (7, 9, 20), 29 (8, 41, 48, 100), 31 (4, 7, 9), 34 (17), 35 (9, 11, 14), 36 (10), 37 (3, 17), 40 (5, 15, 29, 32, 33, 34, 38, 39, 40, 41, 44, 68, 71, 74, 82, 85, 90, 91, 92, 93, 96, 102, 108, 117, 126, 138), 41 (4, 7, 10, 11, 13, 14, 33, 40, 41, 48), 43 (16), 44 (11), 45 (3), 49 (4), 50 (3, 8, 15, 17), 51 (7, 19, 52), 53 (7, 35), 55 (3, 14, 15, 16), 58 (4, 11, 14, 15, 18, 19, 25, 27, 36, 76), 59 (5, 22, 24), 60 (11, 21, 23, 35, 41, 42, 50, 51, 53, 54, 60, 62, 65, 93, 107, 114, 129, 135, 167, 178, 184, 204, 241, 244, 252, 277, 325, 327, 330, 332, 335, 364, 403, 416, 432, 443, 480, 489, 492, 494, 505), 61 (10), 62 (2), 63 (7, 45, 51, 87, 90, 92), 67 (12), 69 (7, 9), 70 (8), 74 (16), 78 (7), 80 (16, 23, 30, 40, 41), 82 (10, 12, 17), 84 (6, 14, 17), 85 (13, 14, 42), 86 (20, 27, 30, 34), 94 (4), 96 (3, 4, 10, 13)	3 (4), 10 (5), 11 (14, 19), 12 (15, 24), 14 (10), 17 (14), 18 (6), 20 (7, 12), 21 (10), 24 (18), 27 (8), 29 (82), 37 (5), 39 (2), 40 (25, 35, 37, 42, 141), 41 (34, 37, 44), 42 (9), 43 (7), 44 (2), 51 (16, 30), 53 (23), 58 (20, 37, 75), 59 (6), 60 (5, 25, 30, 37, 52, 95, 131, 186, 193, 228, 231, 266, 352, 362, 365, 384, 421, 442, 464, 465), 63 (10, 31, 42, 43, 46, 56, 76, 81, 102, 106), 65 (4, 12), 69 (8, 10), 80 (21, 44), 82 (8), 85 (16, 34, 38, 55), 86 (21), 87 (6), 95 (5)	
Anz.	216	79
		295

b) **Fugenloser Sprecherwechsel nach Regel 1a**

Belege insgesamt: (151 / 053) 204

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
4 (2, 3, 8), 5 (2), 6 (2), 9 (4, 15, 52), 11 (6, 7), 12 (7, 31), 13 (8), 14 (6, 7, 9, 14), 17 (5, 17, 18, 27), 18 (2, 13, 18), 20 (5), 23 (4, 5), 24 (10), 25 (5), 26 (3), 28 (3, 17, 32), 29 (4, 19, 91, 92, 93, 99, 103), 31 (8), 35 (3, 6, 16), 36 (8, 19), 38 (10), 40 (2, 14, 52, 53, 56, 57, 77, 103, 118), 41 (9, 12, 15, 36), 45 (2), 46 (6), 47 (3, 4), 50 (5, 7, 19), 51 (6, 13, 17, 20, 38), 53 (22, 37, 39), 54 (10), 55 (2, 6), 56 (7), 57 (15), 58 (10, 24, 26, 105), 59 (16, 19, 23), 60 (2, 6, 16, 48, 49, 81, 89, 94, 110, 154, 174, 203, 217, 269, 286, 326, 331, 334, 379, 396, 400, 490, 493), 61 (8, 9), 62 (7), 63 (69, 94, 99), 66 (8), 67 (13), 69 (13), 70 (5, 6), 72 (2), 73 (2, 6, 19), 74 (4), 79 (5), 80 (9, 45), 81 (2), 82 (15), 83 (3), 84 (5, 7, 10, 13), 85 (6, 7, 12, 37, 57), 86 (2, 16, 35), 91 (2), 92 (14), 93 (7, 18), 94 (11), 96 (2, 9)	9 (50), 11 (3), 12 (5, 11), 16 (4), 25 (2), 29 (16, 106), 30 (2), 32 (3), 33 (10), 35 (13, 17), 41 (25), 42 (5, 8), 55 (13), 58 (9, 41), 60 (8, 29, 38, 46, 73, 92, 124, 188, 249, 300, 323, 338, 354, 437, 449, 455, 498), 62 (14), 63 (48), 67 (4), 69 (29), 73 (4, 9, 21), 74 (8), 77 (2), 85 (44), 89 (2, 5), 90 (4), 91 (3, 8), 95 (2, 7)	
Anz.	151	53
		204

A 4.6.1.2 **Simultaner Beginn**

Belege insgesamt: (054 / 052) 106

a) **Gegenwärtiger Sprecher und Selbstzuweiser**

Belege insgesamt: (024 / 049) 073

Fugenloser simultaner Beginn			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Gegenwärtiger Sprecher	(per Definition nicht möglich)	11 (9), 14 (10), 20 (1), 37 (1, 5), 40 (35), 41 (25), 49 (7), 51 (30), 53 (30, 32, 39), 60 (46, 73, 189, 232, 232, 297), 62 (20), 63 (10, 76, 106), 74 (12), 77 (9), 85 (44, 44)	
Anz.	0	26	26
Selbstzuweiser	11 (10), 40 (36), 41 (26), 49 (8), 51 (28, 31), 53 (10), 60 (190, 233, 233, 370), 63 (107), 80 (32), 85 (46)	20 (2), 53 (11, 33), 60 (74), 62 (21), 63 (11), 74 (13), 82 (5)	
Anz.	14	8	22
Ges.	14	34	48

Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Selbstzuweiser	9 (37), 17 (32), 20 (13), 24 (4), 29 (23), 34 (3, 7), 38 (7), 41 (31), 60 (426)	43 (8), 60 (207), 84 (4)	
Anz.	10	3	13

Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Gegenwärtiger Sprecher	(per Definition nicht möglich)	17 (31), 20 (12), 27 (13), 28 (21), 41 (30), 43 (7), 53 (30), 60 (131), 71 (3), 84 (3), 85 (27, 35)	
Anz.	0	12	12
Ges.	10	15	25

b) **Selbstzuweiser und konkurrierender Selbstzuweiser**Belege insgesamt: (017 / 001) 018

Fugenloser simultaner Beginn		
<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
17 (24), 18 (9, 10, 11, 12), 41 (10, 11), 60 (178, 203, 204), 63 (42), 85 (14, 42)	63 (43)	
Anz.	13	14

Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause		
<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
4 (7), 11 (25, 26), 38 (7)		
Anz.	4	4

c) **Ausgewählter Sprecher und Selbstzuweiser**Belege insgesamt: (010 / 002) 012

Fugenloser simultaner Beginn			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Ausgewählter Sprecher	3 (5), 9 (52), 50 (19), 60 (286)	35 (13)	
Anz.	4	1	5
Selbstzuweiser	9 (53), 35 (14)	3 (4)	
Anz.	2	1	3
Ges.	6	2	8

Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Ausgewählter Sprecher	58 (87), 69 (19)		
Anz.	2	0	2
Selbstzuweiser	58 (86), 69 (20)		
Anz.	2	0	2
Ges.	4	0	4

d) **Gegenwärtiger Sprecher und ausgewählter Sprecher**Belege insgesamt: (003 / 000) 003

Fugenloser simultaner Beginn			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Ausgewählter Sprecher	2 (2), 58 (105)		
Anz.	2	0	2

Fugenloser simultaner Beginn			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Gegenwärtiger Sprecher	(per Definition nicht möglich)		
Anz.	0	0	0
Ges.	2	0	2

Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Ausgewählter Sprecher	10 (2)		
Anz.	1	0	1
Gegenwärtiger Sprecher	(per Definition nicht möglich)		
Anz.	0	0	0
Ges.	1	0	1

A 4.6.1.3 Höreräußerung im Verlauf einer turn-internen

Belege insgesamt: (041 / 040) 081

Pause (Nebengesprächsbeitrag)

(Gegenwärtiger Sprecher und Selbstzuweiser)

a)

Selbstzuweiser

Belege insgesamt: (041 / 000) 041

(Äußerung im Verlauf einer turn-internen Pause)

<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
14 (12), 24 (13), 35 (18), 40 (115), 41 (29), 55 (12), 57 (13), 60 (105, 127, 180, 191, 194, 197, 199, 275, 288, 305, 380, 400, 414, 511), 63 (2, 12, 18, 22, 30, 63, 82), 65 (5, 17, 19), 71 (12), 74 (21, 22), 75 (2, 12), 80 (16), 85 (50, 54), 88 (2), 89 (6)		
Anz. 41	0	41

b)

Gegenwärtiger Sprecher

Belege insgesamt: (000 / 040) 040

(turn-interne Pause an einem TRP)

<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
(per Definition nicht möglich)	21 (4), 24 (12), 29 (11), 35 (17), 40 (114), 41 (27), 53 (25, 28, 39, 43), 55 (11), 57 (18), 58 (81), 60 (189, 193, 195, 198, 254, 304, 352, 365, 459, 510), 63 (1, 13, 17, 21, 29, 81), 65 (4, 16, 18), 71 (11), 77 (15, 15), 78 (1), 80 (15), 85 (49), 88 (1), 89 (6)	
Anz. 0	40	40

A 4.6.1.4 Satzvollendung (*sentence completion*)

Belege insgesamt: (008 / 000) 008

(vgl. A 4.3.1.1)

a)

Unabgeschlossene Äußerungen

Belege insgesamt: (005 / 000) 005

<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
17 (34), 41 (18, 29), 60 (190), 74 (25)		
Anz. 5	0	5

b) Abgeschlossene ÄußerungenBelege insgesamt: (003 / 000) 003

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
20 (4), 55 (2), 75 (4)		
Anz.	3	0 3

A 4.6.2 Erkennen des ausgewählten nächsten SprechersBelege insgesamt: (436 / 169) 605a) Last-as-next-speaker-biasBelege insgesamt: (285 / 116) 401Kind als last-as-next-speakerBelege insgesamt: (212 / 083) 295

Mehr als zwei Gesprächsteilnehmer			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
andere	9 (11, 33, 34, 42), 10 (8), 11 (16, 21, 23), 12 (6, 12, 14, 30), 14 (6), 17 (29, 33, 35), 18 (15, 21), 20 (4, 11, 17, 21), 21 (13, 19), 24 (20), 29 (8, 27, 48, 59, 64, 73, 85, 88, 95, 100, 102), 40 (4, 5, 7, 9, 11, 24, 32, 33, 34, 68, 71, 79, 85, 91, 96, 102, 117, 120, 140), 41 (7, 43, 48, 50), 42 (7), 44 (8, 11), 48 (6), 50 (14, 15), 51 (5, 7, 12, 23), 53 (7), 55 (8, 15, 16, 18), 58 (4, 8, 10, 11, 13, 14, 15, 18, 19, 25, 27, 36, 45, 63, 66, 100, 102), 60 (50, 51, 53, 56, 60, 62, 64, 93, 101, 114, 121, 129, 135, 214, 244, 269, 327, 330, 364, 407, 416, 420, 424, 480, 489, 492, 494, 496), 62 (6, 9, 18), 63 (87), 67 (6, 8), 69 (7, 9), 73 (13), 74 (19), 80 (19, 30, 37, 47), 82 (10, 12, 15, 17), 85 (11, 13, 41), 86 (9, 23, 30, 34), 94 (4, 6, 8, 10, 15), 96 (3, 6, 8, 10, 12)	4 (10), 9 (8), 11 (18, 19), 17 (31), 21 (10), 24 (12, 16, 18), 29 (82), 36 (16), 37 (5), 40 (25, 65, 101), 41 (44, 52), 42 (9), 44 (4), 50 (10), 51 (56), 53 (23, 39), 55 (11), 58 (20, 22, 35, 37), 60 (4, 5, 52, 83, 87, 91, 95, 131, 259, 345, 352, 365, 384, 389, 442, 464, 468, 476, 483, 487), 62 (14, 20), 63 (31, 56, 73, 76, 102, 106), 69 (8, 10), 82 (8), 85 (26), 86 (21, 28, 32)	
Anz.	154	63	217
nach <i>summons-answer-</i> oder <i>story preface-answer-sequence</i>	9 (4), 11 (7), 29 (92), 34 (10), 35 (3), 38 (10)	53 (27), 60 (8, 455), 63 (1)	
Anz.	6	4	10
Ges.	160	67	227

Zwei Gesprächsteilnehmer			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
andere	7 (5), 16 (8, 10, 12, 13, 16), 23 (6, 8), 28 (36), 31 (4, 7), 43 (16), 45 (3), 46 (5), 49 (4), 54 (7), 56 (4), 59 (5, 11, 15, 18, 21, 22, 24), 61 (10), 64 (5), 70 (9), 77 (5), 78 (7), 81 (4), 83 (6), 84 (6, 9, 12, 14, 17)	16 (6), 28 (10), 31 (9), 43 (12), 57 (8), 59 (6, 9, 13), 64 (7), 65 (4, 12), 77 (14), 87 (6), 88 (7), 93 (5)	

Zwei Gesprächsteilnehmer			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
andere	89 (4), 91 (7), 92 (5, 8, 10, 16, 20, 24), 93 (9, 11, 13, 15, 17, 21)		
Anz.	50	15	65
nach <i>summons-answer-</i> oder <i>story preface-answer-sequence</i>	47 (4), 70 (6)	52 (1)	
Anz.	2	1	3
Ges.	52	16	68

Erwachsener als last-as-next- speakerBelege insgesamt: (073 / 033) 106

Mehr als zwei Gesprächsteilnehmer			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
andere	9 (23, 51), 17 (4, 10), 20 (25), 25 (4), 29 (7, 75), 35 (10, 12), 36 (9, 11, 18), 51 (42), 53 (38), 58 (53, 57, 84, 94), 60 (108, 123, 130, 149, 153, 216, 219, 227, 230, 246, 248, 251, 317, 322, 324, 340, 378, 383, 387, 463), 68 (5), 69 (28), 73 (5, 8, 11, 15, 18), 80 (22, 25), 82 (9, 22), 86 (7)	9 (16), 20 (28), 29 (86), 50 (6), 51 (25), 58 (61), 60 (18, 103, 116, 156, 171, 222, 271, 404, 413, 417, 425), 71 (9), 80 (10, 13, 28, 31), 82 (11), 86 (11, 15)	
Anz.	51	25	76
nach <i>summons-answer-</i> oder <i>story preface-answer-sequence</i>	14 (4), 80 (4), 86 (4)	8 (5), 27 (4)	
Anz.	3	2	5
Ges.	54	27	81

Zwei Gesprächsteilnehmer			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
andere	26 (5), 28 (5, 8, 16, 18, 24, 27, 31, 38), 33 (5, 9), 54 (5), 57 (6, 16), 66 (7, 10), 72 (3), 83 (4)	28 (33, 41), 54 (9), 57 (12), 83 (8)	
Anz.	18	5	23
nach <i>summons-answer-</i> oder <i>story preface-answer-sequence</i>	5 (4)	54 (11)	
Anz.	1	1	2
Ges.	19	6	25

b) Eugenloser Sprecherwechsel nach Regel 1aBelege insgesamt: (151 / 053) 204

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
s. A 4.6.1.1	s. A 4.6.1.1	
Anz. 151	53	204

A 4.6.3 Erkennen der Möglichkeit zur SelbstzuweisungBelege insgesamt: (244 / 092) 336**a) Fugenloser Sprecherwechsel nach Regel 1b**Belege insgesamt: (216 / 079) 295

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
s. A 4.6.1.1	s. A 4.6.1.1	
Anz. 216	79	295

b) Gesprächsschrittbeanspruchung durch *first* und *second starter*Belege insgesamt: (028 / 013) 041

Gesprächsschrittbehauptung durch <i>first</i> und <i>second starter</i> / Überlappung zweier abgeschlossener Redebeiträge			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
<i>First starter</i>	9 (47), 12 (16), 18 (15, 23), 40 (108), 50 (15), 60 (23, 60, 293, 342, 474, 514), 78 (7), 80 (37)	3 (1), 60 (297, 302)	
Anz.	14	3	17
<i>Second starter</i>	9 (13, 48), 18 (24), 40 (109), 60 (24, 61), 80 (26, 38)	3 (2), 12 (17), 18 (16), 60 (448, 475, 515)	
Anz.	8	6	14
Ges.	22	9	31

Gesprächsschrittbehauptung durch den <i>second starter</i> / Abbruch des <i>first starters</i>			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
<i>First starter</i>	12 (21)	12 (24), 28 (10), 55 (11)	
Anz.	1	3	4
<i>Second starter</i>	12 (22, 25), 55 (12)		
Anz.	3	0	3
Ges.	4	3	7

Gesprächsschrittbehauptung durch den <i>first starter</i> / Abbruch des <i>second starters</i>			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
<i>First starter</i>	60 (514), 80 (41)		
Anz.	2	0	2
<i>Second starter</i>		60 (515)	
Anz.	0	1	1
Ges.	2	1	3

A 4.6.4 Eröffnung von *turns* (*prestarts*)Belege insgesamt: (129 / 167) 296**A 4.6.4.1 Verbales Verhalten**Belege insgesamt: (105 / 130) 235**a) Lexikalische Zeichen und Zeichenkombinationen**Belege insgesamt: (104 / 122) 226

<i>yeah</i>			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
einen <i>turn</i> eröffnend	9 (25, 33, 39, 54), 14 (12), 28 (26), 29 (48), 34 (11, 17), 40 (68), 53 (18, 18), 60 (20, 184), 63 (45, 108), 85 (41), 94 (3), 96 (13)	11 (19), 40 (65), 53 (23), 60 (75), 80 (44), 85 (34, 55), 86 (21), 87 (6)	

yeah			
einen <i>turn</i> eröffnend	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Anz.	19	9	28
in Kombination mit einem weiteren verbalen <i>prestart</i> (<i>yeah I know, yeah but, yeah well, yeah and</i>)	9 (28), 18 (13), 22 (7), 40 (41), 60 (203), 63 (11, 51), 83 (6), 86 (34)	9 (30), 40 (101), 60 (231), 63 (10, 81)	
Anz.	9	5	14
nach einem TRP bei einem durch Regel 1c weitergeführten <i>turn</i>	(per Definition nicht möglich)	11 (9), 24 (18), 41 (30), 60 (421, 459, 464, 475), 63 (23, 53)	
Anz.	0	9	9
in Kombination mit einem vokalischnon-verbalen <i>prestart</i>			
Anz.	0	0	0
Ges.	28	23	51

no			
einen <i>turn</i> eröffnend	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	11 (13), 12 (16), 17 (11, 28, 33), 18 (10, 22, 24), 20 (13), 24 (7), 35 (11), 40 (33, 90, 92), 41 (43, 48, 52), 55 (18), 59 (21), 69 (9), 80 (23, 30, 32), 84 (3, 17), 93 (15), 96 (3, 6)	11 (14, 18), 12 (15), 18 (7), 24 (16), 29 (82), 31 (9), 60 (164, 389, 518), 63 (31), 65 (4), 92 (3)	
Anz.	28	13	41
nach einem TRP bei einem durch Regel 1c weitergeführten <i>turn</i>	(per Definition nicht möglich)	11 (9, 19), 60 (58, 498), 63 (42), 80 (21), 86 (32)	
Anz.	0	7	7
in Kombination mit einem weiteren verbalen <i>prestart</i> (<i>no but</i>)		60 (78)	
Anz.	0	1	1
in Kombination mit einem vokalischnon-verbalen <i>prestart</i>			
Anz.	0	0	0
Ges.	28	21	49

<i>and</i>			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
nach einem TRP bei einem durch Regel 1c weitergeführten <i>turn</i>	(per Definition nicht möglich)	4 (10), 15 (4), 29 (11), 49 (7), 53 (30, 39), 60 (198), 63 (10, 29, 36, 43), 69 (29), 78 (3, 3), 85 (49)	
Anz.	0	15	15
einen <i>turn</i> eröffnend	18 (11), 55 (2), 63 (50), 85 (14, 42), 86 (30)	15 (1), 53 (39), 60 (131, 354), 63 (43), 78 (3)	
Anz.	6	6	12
in Kombination mit einem weiteren verbalen <i>prestart</i> (<i>yeah and, I mean and</i>)	18 (13)	85 (26)	
Anz.	1	1	2
in Kombination mit einem vokalisch-non-verbalen <i>prestart</i>			
Anz.	0	0	0
Ges.	7	22	29

<i>I know</i>			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
einen <i>turn</i> eröffnend	51 (5), 60 (60, 204), 79 (5)	24 (18), 40 (25, 37, 141), 43 (8), 60 (468), 62 (20), 69 (8)	
Anz.	4	8	12
in Kombination mit einem weiteren verbalen <i>prestart</i> (<i>yeah I know, I know but, I know so</i>)	12 (22), 22 (7), 40 (41), 59 (6), 60 (203), 86 (34)	60 (231), 63 (10), 86 (24)	
Anz.	6	3	9
nach einem TRP bei einem durch Regel 1c weitergeführten <i>turn</i>	(per Definition nicht möglich)	63 (54, 106), 69 (5)	
Anz.	0	3	3
in Kombination mit einem vokalisch-non-verbalen <i>prestart</i> (<i>hm I know</i>)		60 (83)	
Anz.	0	1	1
Ges.	10	15	25

but			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
in Kombination mit einem weiteren verbalen <i>prestart</i> (<i>yeah but, I know but</i>)	9 (28), 59 (6), 63 (51), 83 (6)	9 (30), 63 (11, 81), 86 (24)	
Anz.	4	4	8
einen <i>turn</i> eröffnend	16 (10), 58 (86), 80 (12), 82 (15), 85 (5), 92 (8)	20 (12)	
Anz.	6	1	7
nach einem TRP bei einem durch Regel 1c weitergeführten <i>turn</i>	(per Definition nicht möglich)	40 (59), 58 (55), 60 (319), 63 (54), 90 (4)	
Anz.	0	5	5
in Kombination mit einem vokalischnonverbalen <i>prestart</i> (<i>hm but</i>)		57 (9)	
Anz.	0	1	1
Ges.	10	11	21

well			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
einen <i>turn</i> eröffnend	21 (17), 28 (40), 44 (8), 51 (20), 93 (9, 11, 13), 94 (8)	16 (6), 88 (7), 95 (5)	
Anz.	8	3	11
nach einem TRP bei einem durch Regel 1c weitergeführten <i>turn</i>	(per Definition nicht möglich)	40 (128), 60 (485), 80 (15)	
Anz.	0	3	3
in Kombination mit einem weiteren verbalen <i>prestart</i> (<i>yeah well</i>)		32 (3), 40 (101)	
Anz.	0	2	2
in Kombination mit einem vokalischnon-verbalen <i>prestart</i> (<i>.hhh well, eh well</i>)		44 (4), 58 (37)	
Anz.	0	2	2
Ges.	8	10	18

<i>so</i>			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
einen <i>turn</i> eröffnend	12 (6, 14), 18 (18), 20 (17), 78 (7), 92 (10)	51 (56)	
Anz.	6	1	7
nach einem TRP bei einem durch Regel 1c weitergeführten <i>turn</i>	(per Definition nicht möglich)	60 (13, 468), 63 (24, 64)	
Anz.	0	4	4
in Kombination mit einem weiteren verbalen <i>prestart</i> (<i>I know so</i>)	12 (22)		
Anz.	1	0	1
in Kombination mit einem vokalischnon-verbalen <i>prestart</i> (<i>hm so</i>)		11 (28)	
Anz.	0	1	1
Ges.	7	6	13

<i>yes</i>			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
einen <i>turn</i> eröffnend	12 (31), 21 (19), 40 (34), 41 (50)	17 (13, 14), 41 (44), 51 (16), 63 (76)	
Anz.	4	5	9
nach einem TRP bei einem durch Regel 1c weitergeführten <i>turn</i>	(per Definition nicht möglich)	17 (13)	
Anz.	0	1	1
in Kombination mit einem weiteren verbalen <i>prestart</i>			
Anz.	0	0	0
in Kombination mit einem vokalischnon-verbalen <i>prestart</i>			
Anz.	0	0	0
Ges.	4	6	10

<i>I mean</i>			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
nach einem TRP bei einem durch Regel 1c weitergeführten <i>turn</i>	(per Definition nicht möglich)	40 (125), 57 (18), 60 (384), 63 (26)	
Anz.	0	4	4
einen <i>turn</i> eröffnend	18 (15), 63 (28)		
Anz.	2	0	2

<i>I mean</i>			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
in Kombination mit einem weiteren verbalen <i>prestart</i> (<i>I mean and</i>)		85 (26)	
Anz.	0	1	1
in Kombination mit einem vokalischnon-verbalen <i>prestart</i>			
Anz.	0	0	0
Ges.	2	5	7

<i>mh hm:</i>			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
einen <i>turn</i> eröffnend		40 (35), 58 (41), 69 (10)	
Anz.	0	3	3
nach einem TRP bei einem durch Regel 1c weitergeführten <i>turn</i>	(per Definition nicht möglich)		
Anz.	0	0	0
in Kombination mit einem weiteren verbalen <i>prestart</i>			
Anz.	0	0	0
in Kombination mit einem vokalischnon-verbalen <i>prestart</i>			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	3	3

b) **Kurze Bestätigungsfrage**
(vgl. A 4.3.1.1)

Belege insgesamt: (001 / 006) 007

andere		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	60 (502), 73 (9), 89 (2, 5)	
Anz.	0	4

<i>It is?, You have?, I was?</i>		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
31 (4)	11 (9), 60 (319)	
Anz.	1	2

c) **Kurze Nachformulierung**
(vgl. A 4.3.1.1)

Belege insgesamt: (000 / 002) 002

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	4 (10), 27 (8)	
Anz. 0	2	2

A 4.6.4.2 **Vokalisch-nonverbales Verhalten**

Belege insgesamt: (024 / 037) 061

a) **Sprechpausen** (*filled pauses*)

Belege insgesamt: (017 / 032) 049

Hm			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
einen <i>turn</i> eröffnend	33 (7), 40 (9), 41 (36), 63 (94), 92 (18)	40 (114), 41 (25), 42 (8), 60 (309), 66 (4), 71 (12), 73 (9), 89 (5)	
Anz.	5	8	13
nach einem TRP bei einem durch Regel 1c weitergeführten <i>turn</i>	(per Definition nicht möglich)	57 (9), 60 (4, 29, 71, 95), 63 (106), 71 (3)	
Anz.	0	7	7
in Kombination mit einem verbalen <i>prestart</i> (<i>hm I know, hm so</i>)		11 (28), 60 (83)	
Anz.	0	2	2
in Kombination mit einem weiteren vokalisch-non-verbalen <i>prestart</i>			
Anz.	0	0	0
einen <i>turn</i> eröffnend ohne Fortsetzung			
Anz.	0	0	0
Ges.	5	17	22

Mh, ehm, em			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
einen <i>turn</i> eröffnend	16 (16), 17 (24), 20 (19), 23 (8), 29 (64), 60 (282), 71 (8)	10 (5), 41 (18), 57 (4), 63 (46), 66 (4), 71 (3), 73 (9)	
Anz.	7	7	14
nach einem TRP bei einem durch Regel 1c weitergeführten <i>turn</i>	(per Definition nicht möglich)	60 (310), 71 (3)	
Anz.	0	2	2
einen <i>turn</i> eröffnend ohne Fortsetzung	26 (3)		
Anz.	1	0	1

Mh, ehm, em			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
in Kombination mit einem verbalen <i>prestart</i>			
Anz.	0	0	0
in Kombination mit einem weiteren vokalisch-non-verbalen <i>prestart</i>			
Anz.	0	0	0
Ges.	8	9	17

Uh, eh			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
einen <i>turn</i> eröffnend	17 (26), 41 (6), 59 (22)	60 (73, 129)	
Anz.	3	2	5
nach einem TRP bei einem durch Regel 1c weitergeführten <i>turn</i>	(per Definition nicht möglich)	58 (51, 91), 71 (3)	
Anz.	0	3	3
in Kombination mit einem verbalen <i>prestart (eh well)</i>		58 (37)	
Anz.	0	1	1
in Kombination mit einem weiteren vokalisch-non-verbalen <i>prestart (hm eh)</i>	92 (18)		
Anz.	1	0	1
einen <i>turn</i> eröffnend ohne Fortsetzung			
Anz.	0	0	0
Ges.	4	6	10

b) **Steigerung der Lautstärke**Belege insgesamt: (005 / 004) 009

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
18 (11, 12), 21 (13), 58 (24, 26)	18 (7-8), 20 (12), 58 (9), 60 (455)	
Anz. 5	4	9

c) **Hörbares Einatmen**Belege insgesamt: (001 / 001) 002

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
60 (65)	44 (4)	
Anz. 1	1	2

d) Steigerung des TemposBelege insgesamt: (001 / 000) 001

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
17 (11)		
Anz. 1	0	1

A 4.6.4.3 Nichtvokalisch-nonverbales Verhalten

kein Material verfügbar

A 4.7 Gesprächsschrittbehauptung (turn-holding)Belege insgesamt: (351 / 418) 769A 4.7.1 Vokalisch-nonverbales VerhaltenBelege insgesamt: (263 / 288) 551A 4.7.1.1 Schwebender TonhöhenverlaufBelege insgesamt: (255 / 233) 488a) Schwebender Tonhöhenverlauf nach *prestart*Belege insgesamt: (124 / 096) 220

<i>No</i>			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
als <i>prestart</i>	11 (13), 12 (16), 17 (11, 28, 33), 18 (10, 22, 24), 20 (13), 24 (7), 35 (11), 40 (33, 90, 92), 41 (43, 48), 55 (14, 18), 59 (21), 69 (9), 80 (23, 30, 32), 84 (17), 93 (15), 96 (3, 6)	11 (9, 14, 18, 19), 18 (7), 29 (82), 31 (9), 60 (58, 78, 164, 389, 498, 518), 63 (31, 42), 80 (21), 86 (32)	
Anz.	27	17	44
als Antwort auf Entscheidungsfrage	4 (3), 9 (15), 14 (7), 23 (5), 51 (13), 54 (3, 7), 58 (102, 105), 60 (241, 286), 62 (16), 74 (4), 83 (3)	29 (106), 35 (13), 43 (5), 58 (50), 60 (71), 85 (46)	
Anz.	14	6	20
Ges.	41	23	64

<i>Yeah, Oh yeah</i>			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
als <i>prestart</i>	9 (18, 25, 28, 33, 39, 54), 14 (12), 28 (26), 29 (48), 34 (11, 17), 40 (68, 77, 81, 120), 53 (18), 60 (20, 184), 63 (45, 51), 75 (12), 83 (6), 85 (41), 94 (3), 96 (13)	9 (30), 11 (9), 24 (18), 29 (43), 53 (23), 60 (421, 459, 464, 475), 63 (11, 23, 53, 81, 106), 80 (44), 85 (34, 55)	
Anz.	25	17	42
als Antwort auf Entscheidungsfrage	18 (2, 3, 13), 40 (103), 55 (6), 60 (2, 16, 379), 69 (19), 80 (16), 96 (9)	60 (437)	
Anz.	11	1	12
Ges.	36	18	54

Oh		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
12 (12), 16 (12), 24 (9), 40 (70, 81, 89), 50 (5), 60 (411), 80 (41), 83 (1)	16 (6), 43 (7), 44 (5, 5), 60 (77, 384, 476), 62 (1, 14)	
Anz.	10	9 19

Well		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
21 (17), 28 (40), 44 (8), 51 (20), 93 (9, 11, 13), 94 (8)	32 (3), 40 (101, 128), 44 (4), 58 (37), 60 (485), 80 (15), 88 (7), 95 (5)	
Anz.	8	9 17

I know, Yeah I know		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
12 (22), 22 (7), 40 (41), 51 (5), 60 (60, 203, 204), 79 (5), 86 (34)	59 (6), 63 (54), 69 (5), 86 (24)	
Anz.	9	4 13

Yes			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
als <i>prestart</i>	12 (12, 31), 21 (19), 40 (34), 41 (50)	17 (13, 13, 14), 41 (44), 63 (76)	
Anz.	5	5	10
als Antwort auf Entscheidungsfrage	25 (5), 33 (3), 41 (9)		
Anz.	3	0	3
Ges.	8	5	13

Interjektion			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
<i>God, Oh God, Oh my God</i>	93 (21)	58 (38), 63 (66)	
Anz.	1	2	3
<i>Ah</i>	13 (5)		
Anz.	1	0	1
<i>Boy</i>	40 (44)		
Anz.	1	0	1
<i>Yuk</i>	62 (7)		
Anz.	1	0	1
<i>Hey</i>		1 (2)	
Anz.	0	1	1
<i>Gosh</i>		88 (7)	
Anz.	0	1	1
Ges.	4	4	8

See		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	58 (80), 60 (389, 449), 65 (13), 69 (25), 73 (21), 90 (11), 95 (2)	
Anz.	0	8 8

Okay		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
18 (21), 51 (12), 60 (35)	60 (30), 87 (1, 7)	
Anz. 3	3	6

You know		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
60 (61)	40 (43), 60 (515)	
Anz. 1	2	3

Yoo		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
70 (4), 96 (10)	63 (1)	
Anz. 2	1	3

Look		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
13 (6)	59 (6)	
Anz. 1	1	2

Guess what		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	27 (8), 85 (16)	
Anz. 0	2	2

You know what		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	63 (1, 57)	
Anz. 0	2	2

Fine		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	29 (106), 60 (351)	
Anz. 0	2	2

Uh huh		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
18 (23)		
Anz. 1	0	1

What		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	19 (2)	
Anz. 0	1	1

Mh hm:			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
als <i>prestart</i>		69 (10)	
Anz.	0	1	1
als Antwort auf Entscheidungsfrage			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	1	1

Right		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	85 (35)	
Anz.	0	1

Remember		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Anz.	0	0

Zum Vergleich:

Steigender oder fallender Tonhöhenverlauf
nach prestart

Belege insgesamt: (000 / 086) 086
(wird in der Gesamtzählung nicht berücksichtigt)

Yeah, Oh yeah			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
als Antwort auf Entscheidungsfrage	(per Definition nicht möglich)	9 (50), 11 (11), 32 (3), 35 (13, 17, 17), 42 (5), 60 (38, 46, 71, 73, 502), 71 (12), 80 (21), 85 (44), 91 (3)	
Anz.	0	16	16
als <i>prestart</i>	(per Definition nicht möglich)	11 (19), 40 (65, 101), 41 (30), 60 (75, 198), 86 (21), 87 (6)	
Anz.	0	8	8
Ges.	0	24	24

No			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
als Antwort auf Entscheidungsfrage	(per Definition nicht möglich)	31 (11), 55 (13), 60 (485), 74 (8), 78 (10), 80 (15, 16), 85 (44), 95 (7)	
Anz.	0	9	9
als <i>prestart</i>	(per Definition nicht möglich)	12 (15), 24 (16, 16), 41 (52), 65 (4), 84 (3), 92 (3, 3)	
Anz.	0	8	8
Ges.	0	17	17

I know, Yeah I know		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
(per Definition nicht möglich)	24 (18), 40 (25, 37, 141), 43 (8), 60 (83, 231, 468), 62 (20), 63 (10, 106), 69 (8)	
Anz.	0	12

Guess what		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
(per Definition nicht möglich)	35 (1), 36 (1), 37 (1), 85 (14, 16)	
Anz.	0	5

Yes			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
als Antwort auf Entscheidungsfrage	(per Definition nicht möglich)	33 (10), 40 (9), 60 (29)	
Anz.	0	3	3
als <i>prestart</i>	(per Definition nicht möglich)	51 (16)	
Anz.	0	1	1
Ges.	0	4	4

Mh hm:			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
als Antwort auf Entscheidungsfrage	(per Definition nicht möglich)	56 (7), 60 (249)	
Anz.	0	2	2
als <i>prestart</i>	(per Definition nicht möglich)	40 (35), 58 (41)	
Anz.	0	2	2
Ges.	0	4	4

Okay			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	(per Definition nicht möglich)	40 (59), 60 (92, 449), 73 (21)	
Anz.	0	4	4

See			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	(per Definition nicht möglich)	15 (1, 2), 41 (45), 60 (96)	
Anz.	0	4	4

Interjektion			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
<i>God, Oh God, Oh my God</i>	(per Definition nicht möglich)	12 (5)	
Anz.	0	1	1
<i>Hey</i>	(per Definition nicht möglich)	94 (13)	
Anz.	0	1	1
<i>Ah</i>	(per Definition nicht möglich)		
Anz.	0	0	0
<i>Boy</i>	(per Definition nicht möglich)		
Anz.	0	0	0
<i>Yuk</i>	(per Definition nicht möglich)		
Anz.	0	0	0
<i>Gosh</i>	(per Definition nicht möglich)		
Anz.	0	0	0
Ges.	0	2	2

Oh			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	(per Definition nicht möglich)	60 (75), 61 (9)	
Anz.	0	2	2

Look		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
(per Definition nicht möglich)	29 (1), 84 (1)	
Anz. 0	2	2

Uh huh		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
(per Definition nicht möglich)	60 (300), 92 (3)	
Anz. 0	2	2

Well		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
(per Definition nicht möglich)	16 (6)	
Anz. 0	1	1

Yoo		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
(per Definition nicht möglich)	60 (58)	
Anz. 0	1	1

You know what		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
(per Definition nicht möglich)	59 (1)	
Anz. 0	1	1

Remember		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
(per Definition nicht möglich)	60 (124)	
Anz. 0	1	1

You know		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
(per Definition nicht möglich)		
Anz. 0	0	0

Fine		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
(per Definition nicht möglich)		
Anz. 0	0	0

What		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
(per Definition nicht möglich)		
Anz. 0	0	0

Right		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
(per Definition nicht möglich)		
Anz. 0	0	0

b) Schwebender Tonhöhenverlauf in komplexen Sätzen

Belege insgesamt: (049 / 073) 122

Koordination		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
9 (28, 37), 12 (12, 12), 18 (18, 23), 23 (6), 24 (7), 28 (32), 29 (4, 48, 50), 31 (4, 8), 34 (12), 40 (2, 7, 27, 81), 41 (15, 15, 21), 44 (8), 57 (8), 58 (19, 36, 107), 59 (4, 5), 60 (21, 22, 22, 110, 360, 403, 480, 487), 63 (45), 76 (3), 81 (4), 82 (8), 86 (23), 92 (5, 6), 93 (13), 96 (3)	16 (6), 21 (10, 11), 36 (3), 37 (7, 9, 9, 10, 12, 12), 40 (42, 128, 130, 131, 131, 133, 136), 43 (2, 4, 9), 44 (5), 52 (3, 4), 53 (15, 16, 17, 25, 27, 28, 39), 56 (7), 58 (79, 81), 60 (71, 78, 96, 228, 235, 259, 304, 304, 376, 477), 63 (17, 19, 23, 34, 38, 38, 59, 60, 61, 78, 81), 69 (4, 5, 5), 85 (1, 18), 91 (4)	
Anz.	46	60
		106

Subordination		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
34 (10), 92 (6), 93 (18)	40 (125), 44 (2), 53 (42, 43), 58 (80), 60 (374, 478), 63 (20), 65 (13, 15), 69 (11, 24), 91 (3)	
Anz.	3	13
		16

c) Schwebender Tonhöhenverlauf bei Anredeformen

Belege insgesamt: (046 / 022) 068

Anredeform als <i>prestart</i> vorangestellt			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Personennamen	23 (1), 29 (17, 41, 53, 68), 30 (1), 35 (3), 49 (1), 51 (1, 12), 53 (7), 58 (8, 26), 60 (293, 480), 61 (1), 67 (1), 89 (1), 91 (1)	11 (28), 14 (10), 20 (7), 29 (105), 51 (56), 55 (1), 60 (499), 64 (1), 80 (44), 88 (1), 90 (11)	
Anz.	19	11	30
Nomen	7 (1), 9 (9, 11), 18 (5), 28 (20), 34 (1), 51 (53), 56 (1), 60 (101, 114, 121, 178, 434), 79 (1)	27 (8, 9), 36 (1), 50 (1), 52 (3), 63 (102)	
Anz.	14	6	20
Ges.	33	17	50

Anredeform als optionales Element angefügt			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Personennamen	14 (6), 17 (2, 24), 29 (27), 44 (1), 45 (1), 60 (20, 252), 69 (15), 70 (4), 93 (3, 21)	11 (1), 60 (30), 85 (35), 90 (6)	
Anz.	12	4	16
Nomen	53 (3)	69 (24)	
Anz.	1	1	2
Ges.	13	5	18

Zum Vergleich:

**Steigender oder fallender Tonhöhenverlauf
bei Anredeformen**Belege insgesamt: (000 / 016) 016
(wird in der Gesamtzählung nicht
berücksichtigt)

Anredeform als optionales Element angefügt			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Personennamen	(per Definition nicht möglich)	1 (2), 60 (37, 72), 47 (1, 2, 2), 51 (30), 63 (1)	
Anz.	0	8	8
Nomen	(per Definition nicht möglich)	37 (1)	
Anz.	0	1	1
Ges.	0	9	9

Anredeform als <i>prestart</i> vorangestellt			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Personennamen	(per Definition nicht möglich)	3 (4), 42 (10), 44 (2), 94 (1)	
Anz.	0	4	4
Nomen	(per Definition nicht möglich)	37 (5), 52 (1), 53 (25)	
Anz.	0	3	3
Ges.	0	7	7

d) **Schwebender Tonhöhenverlauf vor dem Anfügen
optionaler Elemente**

Belege insgesamt: (015 / 028) 043

<i>right</i>			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	9 (18, 43)	53 (39), 58 (50), 63 (3, 16, 24, 35, 37), 85 (56)	
Anz.	2	8	10

Adverbiale			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
temporal		12 (2), 40 (98), 58 (51)	
Anz.	0	3	3
lokal		59 (1), 63 (64)	
Anz.	0	2	2
instrumental		15 (5)	
Anz.	0	1	1
kausal		60 (478)	
Anz.	0	1	1
final		60 (25)	
Anz.	0	1	1
modal		60 (384)	
Anz.	0	1	1
Ges.	0	9	9

<i>okay</i>			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	14 (6), 29 (27), 40 (120), 47 (4)	15 (3), 58 (37), 62 (13), 92 (13)	
Anz.	4	4	8

<i>please</i>		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
33 (3), 69 (19)	9 (8), 20 (3), 70 (1), 71 (13)	
Anz.	2	4

Apposition		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
20 (24)	43 (4), 60 (439, 465)	
Anz.	1	3

<i>thanks, thank you</i>		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
23 (5), 58 (102)		
Anz.	2	0

<i>remember</i>		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
9 (25)		
Anz.	1	0

Interjektion (God)		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
18 (26)		
Anz.	1	0

<i>see</i>		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
16 (10)		
Anz.	1	0

<i>I think</i>		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
24 (8)		
Anz.	1	0

<i>you know</i>		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Anz.	0	0

<i>mh hm:</i>		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Anz.	0	0

Zum Vergleich:

Steigender oder fallender Tonhöhenverlauf vor dem Anfügen optionaler Elemente

Belege insgesamt: (000/ 011) 011
(wird in der Gesamtzählung nicht berücksichtigt)

<i>okay</i>		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
(per Definition nicht möglich)	51 (16), 58 (9), 60 (52)	
Anz.	0	3

remember		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
(per Definition nicht möglich)	3 (4), 78 (4, 10)	
Anz.	0	3

right		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
(per Definition nicht möglich)	63 (74), 85 (35)	
Anz.	0	2

thanks		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
(per Definition nicht möglich)	9 (8)	
Anz.	0	1

Interjektion (Yuk)		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
(per Definition nicht möglich)	62 (1)	
Anz.	0	1

mh hm:		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
(per Definition nicht möglich)	21 (15)	
Anz.	0	1

Adverbiale			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
temporal	(per Definition nicht möglich)		
Anz.	0	0	0
lokal	(per Definition nicht möglich)		
Anz.	0	0	0
instrumental	(per Definition nicht möglich)		
Anz.	0	0	0
kausal	(per Definition nicht möglich)		
Anz.	0	0	0
final	(per Definition nicht möglich)		
Anz.	0	0	0
modal	(per Definition nicht möglich)		
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

please		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
(per Definition nicht möglich)		
Anz.	0	0

Apposition		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
(per Definition nicht möglich)		
Anz.	0	0

See		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
(per Definition nicht möglich)		
Anz.	0	0

<i>You know</i>		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
(per Definition nicht möglich)		
Anz. 0	0	0

e) **Schwebender Tonhöhenverlauf bei Wiederholungen**Belege insgesamt: (017 / 010) 027

<i>no</i>		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
24 (7, 7)	24 (16), 61 (9, 9), 63 (42, 42), 85 (44)	
Anz. 2	6	8

<i>yeah</i>		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
17 (19, 19), 18 (2), 53 (18), 80 (19)		
Anz. 5	0	5

Vollständiger Satz		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
40 (81), 53 (18), 60 (379)	69 (5)	
Anz. 3	1	4

<i>Nomen</i>		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
60 (131, 379), 62 (22)		
Anz. 3	0	3

<i>oh</i>		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
50 (15, 15)	60 (476)	
Anz. 2	1	3

<i>Adverb</i>		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
29 (50)	80 (15)	
Anz. 1	1	2

<i>Adjektiv</i>		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	63 (34)	
Anz. 0	1	1

<i>okay</i>		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
51 (28)		
Anz. 1	0	1

f) **Schwebender Tonhöhenverlauf bei Aufzählungen**Belege insgesamt: (004 / 004) 008

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
59 (21), 60 (381, 381, 381)	60 (439), 95 (3, 3, 4)	
Anz. 4	4	8

A 4.7.1.2 Sprechpausen innerhalb eines turns (filled pauses)

Belege insgesamt: (008 / 043) 051

a) Hm

Belege insgesamt: (006 / 027) 033

minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
29 (31), 40 (115), 51 (53), 60 (381), 76 (3), 82 (15)	21 (4), 27 (13), 36 (1), 40 (114), 41 (27), 53 (24, 30, 42, 45), 55 (11), 60 (13, 188, 209, 349, 389, 478), 63 (28, 43, 43, 58, 59), 78 (1), 82 (5, 6), 85 (3), 86 (33), 92 (12)	
Anz. 6	27	33

b) Uh, eh

Belege insgesamt: (001 / 008) 009

minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
67 (1)	1 (2), 11 (3), 40 (130), 43 (3, 12), 60 (309, 310), 63 (21)	
Anz. 1	8	9

c) Uhm, um

Belege insgesamt: (001 / 004) 005

minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
12 (21)	1 (1), 4 (11), 12 (19), 40 (134)	
Anz. 1	4	5

d) Mh, ehm, em

Belege insgesamt: (000 / 004) 004

minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
	60 (309, 457), 63 (59), 85 (56)	
Anz. 0	4	4

A 4.7.1.3 Hörbares Ein- oder Ausatmen

Belege insgesamt: (000 / 006) 006

minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
	60 (95, 319, 455, 476, 516), 85 (17)	
Anz. 0	6	6

A 4.7.1.4 Steigerung der Lautstärke

Belege insgesamt: (000 / 004) 004

minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
	15 (3), 20 (1), 28 (10-12), 41 (25)	
Anz. 0	4	4

A 4.7.1.5 Steigerung des Tempos

Belege insgesamt: (000 / 002) 002

minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
	40 (131, 132)	
Anz. 0	2	2

A 4.7.2 Verbales Verhalten

Belege insgesamt: (088 / 130) 218

a) Komplexe Sätze

Belege insgesamt: (082 / 105) 187

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
s. A 4.1.2.3	s. A 4.1.2.3	
Anz. 82	105	187

b) Lexikalische Zeichen und Zeichenkombinationen

Belege insgesamt: (006 / 025) 031

<i>story prefaces</i>			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
<i>Guess what!</i>	35 (1), 85 (14)	15 (2), 27 (8), 36 (1), 37 (1), 85 (16, 16)	
Anz.	2	6	8
<i>You know what?</i>		59 (1), 63 (1, 57)	
Anz.	0	3	3
<i>Let me tell you something!</i>		37 (5)	
Anz.	0	1	1
<i>I'll tell you what...</i>		15 (2)	
Anz.	0	1	1
Ges.	2	11	13

<i>Right?</i> (vgl. A 4.3.2 und A 4.4.1.2)		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	58 (50), 63 (3, 16, 24, 35, 37)	
Anz.	0	6

<i>Remember?</i> (vgl. A 4.3.2 und A 4.4.1.2)		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
60 (279, 293)	3 (1), 60 (96), 78 (1)	
Anz.	2	3

<i>You know?</i> (vgl. A 4.3.2 und A 4.4.1.2)		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
40 (43), 60 (61)	60 (515), 63 (56, 61)	
Anz.	2	3

<i>May I ask you something?</i>		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	60 (393)	
Anz.	0	1

<i>I'll make you a deal.</i>		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	11 (1)	
Anz.	0	1

A 4.7.3 Nichtvokalisch-nonverbales Verhalten

kein Material verfügbar

A 4.8 RegelstörungenBelege insgesamt: 815**A 4.8.1 Gesprächspausen**Belege insgesamt: 684**A 4.8.1.1 Zwischen zwei turns (gap und lapse)**Belege insgesamt: 374**a) Lapse**Belege insgesamt: 256**Vor dem Redebeitrag eines Kindes:**Belege insgesamt: 256

nach Regel 1b	
< 2,0 Sekunden	4 (9), 7 (4), 8 (2), 9 (7, 29, 32, 46), 11 (4, 8, 12, 17, 20, 22, 24), 12 (3, 8), 13 (3), 16 (7, 9, 11), 17 (6, 12, 21, 30), 21 (8, 12, 18), 24 (11, 15), 28 (9), 29 (49, 63, 87, 101), 36 (15), 40 (6, 8, 10, 16, 20, 26, 58, 69, 75, 78, 88, 94, 100, 119, 142), 41 (2, 22, 38, 42, 49, 51), 42 (3, 6), 43 (11), 44 (7), 46 (4), 48 (2, 5, 8), 50 (9, 13), 51 (4, 11, 22, 43, 48, 55), 53 (2, 20), 55 (17), 56 (3), 57 (7), 58 (7, 32, 34, 44, 68, 71, 99, 101), 59 (14, 17), 60 (3, 12, 39, 44, 55, 63, 82, 90, 120, 140, 150, 258, 261, 263, 272, 292, 301, 318, 341, 373, 392, 406, 419, 428, 433, 453, 467, 471, 473, 482, 484, 486, 491, 495, 509), 61 (6), 62 (5, 8, 15, 17, 19), 63 (15, 27, 67, 70), 64 (4, 6), 67 (5, 7), 69 (14), 70 (3), 71 (7), 73 (12), 74 (18), 77 (4), 80 (18, 33, 36, 46), 83 (5), 84 (2, 8, 11), 85 (4, 10, 25, 40), 86 (8, 22), 87 (4), 88 (6), 89 (3), 90 (2, 10), 91 (6), 92 (2, 4, 7, 15, 19, 23), 93 (2, 4, 10, 14, 16), 94 (2, 5, 7), 96 (5, 7)
Anz.	178
≥ 2,0 Sekunden	4 (5), 9 (10, 27), 16 (5), 18 (20), 20 (20, 26), 28 (35), 29 (9, 26, 32, 58, 72, 80, 94), 36 (12), 37 (15), 40 (3, 12, 18, 23, 30, 46, 50, 54, 64, 72, 86, 104, 111, 121, 124, 127), 41 (46), 44 (3), 51 (40), 55 (7), 58 (12, 30, 49, 62, 65, 78, 106), 59 (3, 8, 10, 12, 20), 60 (86, 100, 213, 344, 388, 423, 513), 63 (49, 52, 72, 95), 65 (2, 8), 69 (2, 23), 76 (6), 77 (13), 81 (3), 85 (21), 86 (31), 92 (9, 11), 93 (8, 12, 20), 94 (9, 12, 14), 96 (11)
Anz.	78
Ges.	256

nach Regel 1c

s. A 4.8.1.2

Vor dem Redebeitrag eines Erwachsenen:Belege insgesamt: 085

(wird in der Gesamtzählung nicht berücksichtigt)

nach Regel 1b	
< 2,0 Sekunden	9 (20, 22), 17 (15), 19 (3), 26 (4), 28 (15, 37), 29 (14, 51, 74), 33 (4, 8), 35 (7), 51 (8, 24), 53 (4), 54 (4), 57 (5), 58 (56, 60, 103), 60 (102, 112, 122, 144, 152, 155, 205, 215, 218, 229, 236, 242, 245, 250, 263, 267, 270, 284, 321, 336, 339, 356, 377, 386, 469), 63 (84), 66 (6, 9), 69 (16, 21, 27), 73 (10, 14, 17), 74 (9), 76 (4), 80 (24, 27), 82 (13), 83 (7), 86 (10)
Anz.	62

nach Regel 1b	
≥ 2,0 Sekunden	4 (5), 28 (4), 29 (6, 45, 108), 36 (17), 40 (66), 54 (8), 57 (11), 58 (28, 52, 83, 93), 60 (17, 98, 211, 226, 367, 382, 462), 68 (4), 73 (7), 86 (14)
Anz.	23
Ges.	85

nach Regel 1c	s. A 4.8.1.2
----------------------	--------------

b) Gap (nach Regel 1a) Belege insgesamt: 118

Vor dem Redebeitrag eines Kindes: Belege insgesamt: 118

Ausgewählter Sprecher: Belege insgesamt: 113

< 2,0 Sekunden	
ohne pronominale Anredeform, Personennamen oder Nomen	16 (14), 19 (5), 23 (7), 28 (6, 25, 28), 29 (30, 56, 77), 34 (9), 40 (80, 83, 139), 41 (5), 46 (2), 54 (6), 55 (4, 9), 57 (3), 58 (54, 58, 85), 60 (57, 70, 138, 142, 169, 220, 224, 315, 328, 410), 61 (4), 62 (3), 63 (8, 88, 97), 67 (9), 69 (18), 78 (9), 92 (21)
Anz.	41
nach pronominaler Anredeform	26 (6), 28 (19), 29 (36, 39, 67), 31 (2, 5, 10), 33 (6), 40 (97), 41 (20), 49 (5), 50 (11), 57 (17), 58 (5, 90), 60 (84, 281, 312), 65 (10), 76 (2), 77 (8), 80 (5, 11), 84 (15), 85 (8, 23), 86 (5), 92 (17)
Anz.	29
nach Personen-namen	14 (2), 20 (9), 23 (2), 27 (2), 29 (54), 33 (2), 35 (4), 49 (2), 58 (110), 60 (67, 501), 61 (2), 64 (2), 66 (3), 67 (2), 71 (2), 80 (2), 85 (32), 90 (8)
Anz.	19
nach Nomen	
Anz.	0
Ges.	89

≥ 2,0 Sekunden	
ohne pronominale Anredeform, Personennamen oder Nomen	29 (60, 65), 40 (106), 43 (14), 58 (2, 113), 60 (33, 359), 62 (10), 63 (100), 71 (10), 86 (18)
Anz.	12
nach pronominaler Anredeform	28 (39), 40 (48, 113), 60 (181), 80 (14), 82 (19), 86 (12), 88 (4)
Anz.	8
nach Personen-namen	29 (42), 54 (2), 58 (97), 90 (13)
Anz.	4
nach Nomen	
Anz.	0
Ges.	24

Bedingte Selbstauswahl: Belege insgesamt: 005

< 2,0 Sekunden	20 (18), 21 (3), 29 (114, 116), 60 (19)
Anz.	5

Bedingte Selbstauswahl	
≥ 2,0 Sekunden	
Anz.	0
Ges.	5

Vor dem Redebeitrag eines Erwachsenen:**Belege insgesamt:** 033

(wird in der Gesamtzählung nicht berücksichtigt)

Ausgewählter Sprecher:**Belege insgesamt:** 031

< 2,0 Sekunden	
ohne pronominale Anredeform, Personennamen oder Nomen	5 (3), 6 (3), 9 (5), 20 (22), 29 (2), 29 (112), 51 (50), 58 (73), 60 (125, 401), 74 (2, 6), 77 (6), 78 (5), 80 (7), 82 (2), 86 (3)
Anz.	17
nach pronominaler Anredeform	24 (2), 56 (5), 58 (42, 46), 60 (408)
Anz.	5
nach Personen-namen	17 (3), 29 (28, 69)
Anz.	3
nach Nomen	7 (2), 9 (2), 60 (435)
Anz.	3
Ges.	28

≥ 2,0 Sekunden	
ohne pronominale Anredeform, Personennamen oder Nomen	60 (147, 412, 440)
Anz.	3
nach pronominaler Anredeform	
Anz.	0
nach Personen-namen	
Anz.	0
nach Nomen	
Anz.	0
Ges.	3

Bedingte Selbstauswahl:**Belege insgesamt:** 002

< 2,0 Sekunden	60 (446)
Anz.	1
≥ 2,0 Sekunden	29 (110)
Anz.	1
Ges.	2

A 4.8.1.2 Innerhalb eines turns (pause)

Belege insgesamt: (003 / 307) 310

a) An einem TRP

Belege insgesamt: (000 / 207) 207

Innerhalb des turns eines Kindes:

Belege insgesamt: (000 / 207) 207

Weiterführung nach Regel 1c: keine oder nur kurze Übernahme durch einen Selbstzuweiser (≥ 1 Sekunde) (vgl. A 4.10)			
	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
<2,0 Sekunden	(per Definition nicht möglich)	10 (5), 20 (16), 21 (4, 15), 24 (18), 27 (11), 32 (3), 40 (37), 41 (19), 42 (9), 57 (1, 9), 58 (37, 38), 59 (1), 60 (30, 52, 58, 77, 78, 83, 346, 439, 456, 459, 465, 498), 63 (33, 48), 65 (4, 11, 16), 70 (1), 71 (11, 12), 77 (9, 19), 78 (4, 10), 80 (44), 85 (2, 2, 55), 87 (1, 6), 88 (7), 91 (3), 92 (3, 3)	
Anz.	0	49	49
≥ 2,0 Sekunden	(per Definition nicht möglich)	21 (6), 28 (14, 20, 30), 29 (78, 78, 82, 106), 41 (30), 56 (7), 58 (35, 37, 41, 51, 55, 91), 60 (77, 228, 304, 499), 63 (47, 57, 64), 69 (5), 84 (1), 86 (28, 32), 90 (4, 5)	
Anz.	0	29	29
Ges.	0	78	78

Allgemeine Sprechpause (< 1 Sekunde)			
	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
	(per Definition nicht möglich)	3 (4), 4 (10), 11 (9), 12 (1, 4), 15 (1, 2), 16 (1), 20 (3), 24 (12), 32 (3), 35 (13, 17), 40 (59, 65, 137, 141), 41 (18, 25, 30), 42 (5), 44 (4), 52 (1), 53 (24), 58 (75), 60 (5, 189, 198, 231, 232, 266, 300, 319, 365, 442, 468, 476, 485, 488, 498, 502), 62 (1), 63 (13, 21, 23, 29, 40, 73, 102), 64 (8, 8), 65 (12), 69 (10, 24), 70 (1), 74 (8, 12, 13), 75 (8), 77 (2), 78 (10), 80 (15), 85 (3, 24, 49, 55), 87 (6), 92 (3), 93 (5), 95 (7)	
Anz.	0	70	70

Probleme der Performanz (Unsicherheit, Ablenkung, Vollzug manueller Tätigkeiten)			
	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
<2,0 Sekunden	(per Definition nicht möglich)	1 (2, 2), 15 (3), 40 (125), 42 (8), 43 (2, 6), 51 (56), 53 (1), 57 (18), 59 (9, 13), 60 (4, 282, 309, 389), 61 (3), 63 (46, 65, 102), 66 (4, 4), 71 (3), 91 (8)	
Anz.	0	24	24

Probleme der Performanz (Unsicherheit, Ablenkung, Vollzug manueller Tätigkeiten)			
≥ 2,0 Sekunden	(per Definition nicht möglich)	9 (8), 15 (4), 19 (1), 29 (11), 41 (44), 44 (4), 57 (4), 58 (20), 59 (6, 9, 13), 60 (71, 87, 92, 95, 95, 95, 498), 63 (65, 102), 87 (7)	
Anz.	0	21	21
Ges.	0	45	45

Weiterführung nach Regel 1c: kurze Übernahme durch den ausgewählten Sprecher nach einer Entscheidungsfrage, einem summons oder einem story preface (vgl. A 4.6.2 „fast-as-next-speaker-bias“)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
≤ 1,0 Sekunden	(per Definition nicht möglich)	52 (1), 53 (25), 60 (8, 193, 393), 63 (1, 17, 62), 65 (16), 77 (15), 78 (1)	
Anz.	0	11	11
> 1,0 und < 2,0 Sekunden	(per Definition nicht möglich)	65 (18), 89 (5)	
Anz.	0	2	2
≥ 2,0 Sekunden	(per Definition nicht möglich)	77 (15)	
Anz.	0	1	1
Ges.	0	14	14

Weiterführung nach Regel 1c: keine Übernahme durch den ausgewählten Sprecher	s. A 4.9
---	----------

Innerhalb des turns eines Erwachsenen:

Belege insgesamt: (000 / 054) 054
(wird in der Gesamtzählung nicht berücksichtigt)

Allgemeine Sprechpause (≤ 1 sec.)		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
(per Definition nicht möglich)	9 (16, 21), 10 (3), 20 (28), 34 (6), 38 (1, 6, 8), 50 (6), 51 (54), 58 (61), 60 (118, 179, 223, 237, 274, 287, 404, 425), 63 (85), 74 (23, 24), 75 (1), 82 (11)	
Anz.	0	24

Weiterführung nach Regel 1c: keine oder nur kurze Übernahme durch einen Selbstzuweiser (> 1 sec.) (vgl. A 4.10)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
<2,0 Sekunden	(per Definition nicht möglich)	22 (3), 38 (9), 51 (54), 58 (115), 60 (103, 415, 417), 74 (20), 77 (16), 82 (18)	
Anz.	0	10	10
≥ 2,0 Sekunden	(per Definition nicht möglich)	51 (25, 26), 58 (47, 108), 60 (276, 404, 413, 506)	
Anz.	0	8	8
Ges.	0	18	18

Probleme der Performanz (Unsicherheit, Ablenkung, Vollzug manueller Tätigkeiten)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
<2,0 Sekunden	(per Definition nicht möglich)	22 (1), 27 (1), 51 (46, 47), 60 (271, 369)	
Anz.	0	6	6
≥ 2,0 Sekunden	(per Definition nicht möglich)	29 (15)	
Anz.	0	1	1
Ges.	0	7	7

Weiterführung nach Regel 1c: kurze Übernahme durch den ausgewählten Sprecher nach einer Entscheidungsfrage, einem summons oder einem story preface (vgl. A 4.6.2 last as next speaker bias)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
≤ 1,0 Sekunden	(per Definition nicht möglich)	60 (126, 399)	
Anz.	0	2	2
> 1,0 und < 2,0 Sekunden	(per Definition nicht möglich)	75 (11), 85 (53)	
Anz.	0	2	2
≥ 2,0 Sekunden	(per Definition nicht möglich)	57 (12)	
Anz.	0	1	1
Ges.	0	5	5

Weiterführung nach Regel 1c: keine Übernahme durch den ausgewählten Sprecher	s. A 4.9
---	----------

b) **Nicht an einem TRP**Belege insgesamt: (003 / 100) 103**Innerhalb des turns eines Kindes:**Belege insgesamt: (003 / 100) 103

nach einem Wort- oder Satzabbruch			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
<2,0 Sekunden		1 (3), 9 (30), 11 (3), 12 (24), 15 (2, 3, 4), 20 (14), 27 (9), 28 (10, 12, 29), 29 (61), 35 (13), 36 (1, 2, 3, 4), 37 (9), 40 (129), 41 (30), 42 (10), 52 (3), 53 (24, 45), 55 (11), 60 (13, 188, 188, 189, 195, 209, 309, 457), 62 (21), 63 (4, 13, 25, 34, 43, 53, 54, 54, 56, 59), 65 (13), 74 (13), 95 (3)	
Anz.	0	48	48
≥ 2,0 Sekunden		1 (2), 40 (128), 53 (25), 60 (345)	
Anz.	0	4	4
Ges.	0	52	52

Probleme der Performanz (Unsicherheit, Ablenkung, Vollzug manueller Tätigkeiten)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
<2,0 Sekunden	41 (36)	40 (129, 129, 133, 134), 41 (15, 27), 49 (7), 50 (1), 53 (15), 60 (379, 457), 63 (33, 36, 36, 54, 55, 57, 58, 59, 61), 65 (6), 85 (26), 86 (33), 87 (1)	
Anz.	1	24	25

Probleme der Performanz (Unsicherheit, Ablenkung, Vollzug manueller Tätigkeiten)			
≥ 2,0 Sekunden			
Anz.	0	0	0
Ges.	1	24	25

Allgemeine Sprechpause (bei schwebendem Tonhöhenverlauf)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
<2,0 Sekunden		36 (3, 5), 40 (130), 41 (15, 17), 43 (3), 52 (3), 53 (28, 39), 58 (51, 81), 60 (304, 374, 376, 439), 63 (60), 85 (18), 92 (5, 6), 95 (2, 4)	
Anz.	0	21	21
≥ 2,0 Sekunden			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	21	21

Probleme der Kompetenz			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
<2,0 Sekunden	44 (8), 76 (3)	28 (12), 69 (26, 29)	
Anz.	2	3	5
≥ 2,0 Sekunden			
Anz.	0	0	0
Ges.	2	3	5

Innerhalb des *turns* eines Erwachsenen:

Belege insgesamt: (005 / 018) 023
(wird in der Gesamtzählung nicht berücksichtigt)

Probleme der Performanz (Unsicherheit, Ablenkung, Vollzug manueller Tätigkeiten)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
<2,0 Sekunden	9 (12), 60 (230, 431)	27 (4), 60 (156), 83 (8)	
Anz.	3	3	6
≥ 2,0 Sekunden	26 (2)	9 (17), 60 (405)	
Anz.	1	2	3
Ges.	4	5	9

nach einem Wort- oder Satzabbruch			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
<2,0 Sekunden		8 (5), 60 (104, 159, 159, 163), 67 (14)	
Anz.	0	6	6
≥ 2,0 Sekunden		85 (29)	
Anz.	0	1	1
Ges.	0	7	7

Allgemeine Sprechpause (bei schwebendem Tonhöhenverlauf)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
<2,0 Sekunden	60 (422)	27 (6), 60 (247), 66 (1), 74 (23), 75 (3, 7)	
Anz.	1	6	7
≥ 2,0 Sekunden			
Anz.	0	0	0
Ges.	1	6	7

Probleme der Kompetenz			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
<2,0 Sekunden			
Anz.	0	0	0
≥ 2,0 Sekunden			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

A 4.8.2 Überlappungen (overlaps)

Belege insgesamt: 131

A 4.8.2.1 Gegenwärtiger Sprecher und Selbstzuweiser

Belege insgesamt: 104

a) Gegenwärtiger Sprecher

Belege insgesamt: (000 / 104) 104

Kind-Kind:

Belege insgesamt: (000 / 046) 046

Gegenwärtiger Sprecher (Kind): Überlappung mit dem <i>turn</i> eines Selbstzuweisers (Kind)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
ohne turn-interne Pause		11 (9), 20 (1), 40 (35), 41 (25-27), 49 (7), 60 (73, 189, 232, 232), 62 (20), 63 (10, 106), 74 (12), 85 (44-47)	
Anz.	0	14	14
im Verlauf einer turn-internen Pause		35 (17), 40 (114), 55 (11), 60 (189, 193, 195), 63 (13), 65 (16, 18), 71 (11), 80 (15), 88 (1), 89 (5)	
Anz.	0	13	13
im Anschluss an turn-interne Pause		17 (31), 20 (12), 41 (30), 43 (7), 84 (3)	
Anz.	0	5	5
Ges.	0	32	32

Gegenwärtiger Sprecher (Kind): Überlappung mit dem Hörsignal eines Selbstzuweisers (Kind)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
im Verlauf einer turn-internen Pause		24 (12), 41 (27), 60 (198, 304, 510), 63 (1, 17, 21, 29, 81), 65 (4), 85 (49)	
Anz.	0	12	12

Gegenwärtiger Sprecher (Kind): Überlappung mit dem Hörersignal eines Selbstzuweisers (Kind)			
ohne turn-interne Pause		51 (30), 53 (32)	
Anz.	0	2	2
im Anschluss an turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	14	14

Kind-Erwachsener:Belege insgesamt: (000 / 032) 032

Gegenwärtiger Sprecher (Kind): Überlappung mit dem <i>turn</i> eines Selbstzuweisers (Erwachsener)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
ohne turn-interne Pause		14 (10), 37 (1), 53 (30, 39), 60 (46, 297), 63 (76-78) 77 (9-11), 85 (44)	
Anz.	0	9	9
im Verlauf einer turn-internen Pause		29 (11), 60 (254), 77 (15, 15)	
Anz.	0	4	4
im Anschluss an turn-interne Pause		60 (131), 71 (3), 85 (27, 35)	
Anz.	0	4	4
Ges.	0	17	17

Gegenwärtiger Sprecher (Kind): Überlappung mit dem Hörersignal eines Selbstzuweisers (Erwachsener)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
im Verlauf einer turn-internen Pause		21 (4), 53 (25, 28, 39, 43), 57 (18), 58 (81), 60 (352, 365, 459), 78 (1)	
Anz.	0	11	11
im Anschluss an turn-interne Pause		27 (13), 28 (21), 53 (30)	
Anz.	0	3	3
ohne turn-interne Pause		37 (5)	
Anz.	0	1	1
Ges.	0	15	15

Erwachsener-Kind:Belege insgesamt: (000 / 026) 026

Gegenwärtiger Sprecher (Erwachsener): Überlappung mit dem <i>turn</i> eines Selbstzuweisers (Kind)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
im Verlauf einer turn-internen Pause		14 (13), 60 (126, 274, 287, 413), 75 (1, 11), 85 (53)	
Anz.	0	8	8

Gegenwärtiger Sprecher (Erwachsener): Überlappung mit dem <i>turn</i> eines Selbstzuweisers (Kind)			
ohne turn-interne Pause		51 (27), 53 (9, 9), 60 (369), 80 (31), 82 (4)	
Anz.	0	6	6
im Anschluss an turn-interne Pause		9 (36-38), 24 (3-5), 34 (6), 38 (6), 60 (206, 425)	
Anz.	0	6	6
Ges.	0	20	20

Gegenwärtiger Sprecher (Erwachsener): Überlappung mit dem Hörersignal eines Selbstzuweisers (Kind)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
im Verlauf einer turn-internen Pause		60 (104, 179), 74 (20, 20)	
Anz.	0	4	4
im Anschluss an turn-interne Pause		29 (22), 34 (2)	
Anz.	0	2	2
ohne turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	6	6

b) **Selbstzuweiser**

Belege insgesamt: (086 / 018) 104
(wird in der Gesamtzählung nicht berücksichtigt)

Kind-Kind:

Belege insgesamt: (036 / 010) 046

Selbstzuweiser (Kind): Überlappung eines <i>turns</i> mit dem gegenwärtigen Sprecher (Kind)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
ohne turn-interne Pause	11 (10), 40 (36), 41 (26-28), 49 (8), 60 (190, 233, 233), 63 (107), 85 (46-48)	20 (2), 60 (74), 62 (21), 63 (11), 74 (13)	
Anz.	9	5	14
im Verlauf einer turn-internen Pause	35 (18), 40 (115), 55 (12), 60 (190, 194, 196), 63 (12), 65 (17, 19), 71 (12), 80 (16), 88 (2), 89 (6)		
Anz.	13	0	13
im Anschluss an turn-interne Pause	17 (32), 20 (13), 41 (31)	43 (8), 84 (4)	
Anz.	3	2	5
Ges.	23	9	32

Selbstzuweiser (Kind):			
Überlappung eines Hörersignals mit dem gegenwärtigen Sprecher (Kind)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
im Verlauf einer turn-internen Pause	24 (13), 41 (29), 60 (199, 305, 511), 63 (2, 18, 22, 30, 82), 65 (5), 85 (50)		
Anz.	12	0	12
ohne <i>turn</i> -interne Pause	51 (31)	53 (33)	
Anz.	1	1	2
im Anschluss an turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	13	1	14

Kind-Erwachsener:Belege insgesamt: (027 / 005) 032

Selbstzuweiser (Erwachsener):			
Überlappung eines <i>turns</i> mit dem gegenwärtigen Sprecher (Kind)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
ohne turn-interne Pause	37 (2), 53 (31, 40), 60 (47, 298), 63 (77-79), 85 (45)	14 (11), 77 (10-12)	
Anz.	7	2	9
im Verlauf einer turn-internen Pause	29 (12), 60 (255), 77 (16)	77 (16)	
Anz.	3	1	4
im Anschluss an turn-interne Pause	71 (4), 85 (36)	60 (132), 85 (28)	
Anz.	2	2	4
Ges.	12	5	17

Selbstzuweiser (Erwachsener):			
Überlappung eines Hörersignals mit dem gegenwärtigen Sprecher (Kind)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
im Verlauf einer turn-internen Pause	21 (5), 53 (26, 29, 40, 44), 57 (19), 58 (82), 60 (353, 366, 460), 78 (2)		
Anz.	11	0	11
im Anschluss an turn-interne Pause	27 (14), 28 (22), 53 (31)		
Anz.	3	0	3
ohne turn-interne Pause	37 (6)		
Anz.	1	0	1
Ges.	15	0	15

Erwachsener-Kind:

Belege insgesamt: (023 / 003) 026

Selbstzuweiser (Kind): Überlappung eines <i>turns</i> mit dem gegenwärtigen Sprecher (Erwachsener)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
im Verlauf einer turn-internen Pause	14 (12), 60 (127, 275, 288, 414), 75 (2, 12), 85 (54)		
Anz.	8	0	8
ohne turn-interne Pause	51 (28), 53 (10), 60 (370), 80 (32)	53 (11-14), 82 (5)	
Anz.	4	2	6
im Anschluss an turn-interne Pause	9 (37-39), 24 (4-6), 34 (7), 38 (7), 60 (426)	60 (207)	
Anz.	5	1	6
Ges.	17	3	20

Selbstzuweiser (Kind): Überlappung eines Hörersignals mit dem gegenwärtigen Sprecher (Erwachsener)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
im Verlauf einer turn-internen Pause	60 (105, 180), 74 (21, 22)		
Anz.	4	0	4
im Anschluss an turn-interne Pause	29 (23), 34 (3)		
Anz.	2	0	2
ohne turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	6	0	6

A 4.8.2.2 Selbstzuweiser und konkurrierender Selbstzuweiser

Belege insgesamt: 012

a) Selbstzuweiser

Belege insgesamt: (011 / 001) 012

Kind-Kind:

Belege insgesamt: (006 / 000) 006

Selbstzuweiser (Kind): Überlappung mit dem <i>turn</i> eines konkurrierenden Selbstzuweisers (Kind)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn	18 (9, 11), 41 (10), 60 (203), 63 (42)		
Anz.	5	0	5
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause	11 (25)		
Anz.	1	0	1
Ges.	6	0	6

Selbstzuweiser (Kind): Überlappung mit dem Hörersignal eines konkurrierenden Selbstzuweisers (Kind)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn			
Anz.	0	0	0
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

Kind-Erwachsener:Belege insgesamt: (003 / 000) 003

Selbstzuweiser (Kind): Überlappung mit dem <i>turn</i> eines konkurrierenden Selbstzuweisers (Erwachsener)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn	60 (178), 85 (14, 42)		
Anz.	3	0	3
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	3	0	3

Selbstzuweiser (Kind): Überlappung mit dem Hörersignal eines konkurrierenden Selbstzuweisers (Erwachsener)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn			
Anz.	0	0	0
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

Erwachsener-Kind:Belege insgesamt: (002 / 001) 003

Selbstzuweiser (Erwachsener): Überlappung mit dem <i>turn</i> eines konkurrierenden Selbstzuweisers (Kind)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause	4 (6)	38 (6)	
Anz.	1	1	2
Fugenloser simultaner Beginn	17 (23)		
Anz.	1	0	1
Ges.	2	1	3

Selbstzuweiser (Erwachsener): Überlappung mit dem Hörersignal eines konkurrierenden Selbstzuweisers (Kind)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn			
Anz.	0	0	0
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

b) **Konkurrierender Selbstzuweiser**

Belege insgesamt: (010 / 002) 012
(wird in der Gesamtzählung nicht berücksichtigt)

Kind-Kind:

Belege insgesamt: (005 / 001) 006

Konkurrierender Selbstzuweiser (Kind): Überlappung eines turns mit einem Selbstzuweiser (Kind)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn	18 (10, 12), 41 (11), 60 (204)	63 (43)	
Anz.	4	1	5
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause	11 (26)		
Anz.	1	0	1
Ges.	5	1	6

Konkurrierender Selbstzuweiser (Kind): Überlappung eines Hörersignals mit einem Selbstzuweiser (Kind)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn			
Anz.	0	0	0
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

Kind-Erwachsener:

Belege insgesamt: (002 / 001) 003

Konkurrierender Selbstzuweiser (Erwachsener): Überlappung eines turns mit einem Selbstzuweiser (Kind)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn	85 (15, 43)	60 (179)	
Anz.	2	1	3

Konkurrierender Selbstzuweiser (Erwachsener): Überlappung eines <i>turns</i> mit einem Selbstzuweiser (Kind)			
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	2	1	3

Konkurrierender Selbstzuweiser (Erwachsener): Überlappung eines Hörersignals mit einem Selbstzuweiser (Kind)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn			
Anz.	0	0	0
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

Erwachsener-Kind:Belege insgesamt: (003 / 000) 003

Konkurrierender Selbstzuweiser (Kind): Überlappung eines <i>turns</i> mit einem Selbstzuweiser (Erwachsener)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause	4 (7), 38 (7)		
Anz.	2	0	2
Fugenloser simultaner Beginn	17 (24)		
Anz.	1	0	1
Ges.	3	0	3

Konkurrierender Selbstzuweiser (Kind): Überlappung eines Hörersignals mit einem Selbstzuweiser (Erwachsener)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn			
Anz.	0	0	0
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

A 4.8.2.3 Gegenwärtiger Sprecher und ausgewählter Sprecher
(vgl. A 4.9.3)

Belege insgesamt: 008

a) **Gegenwärtiger Sprecher**

Belege insgesamt: (000 / 008) 008

Erwachsener-Kind:

Belege insgesamt: (000 / 005) 005

Gegenwärtiger Sprecher (Erwachsener): Überlappung mit einem turn des ausgewählten Sprechers (Kind)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
im Verlauf einer turn-internen Pause		57 (12), 60 (399)	
Anz.	0	2	2
ohne turn-interne Pause		2 (1)	
Anz.	0	1	1
im Anschluss an turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	3	3

Gegenwärtiger Sprecher (Erwachsener): Überlappung mit einem Hörsignal des ausgewählten Sprechers (Kind)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
ohne turn-interne Pause		58 (104)	
Anz.	0	1	1
im Anschluss an turn-interne Pause		10 (1)	
Anz.	0	1	1
im Verlauf einer turn-internen Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	2	2

Kind-Erwachsener:

Belege insgesamt: (000 / 002) 002

Gegenwärtiger Sprecher (Kind): Überlappung mit einem turn des ausgewählten Sprechers (Erwachsener)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
im Verlauf einer turn-internen Pause		60 (8, 393)	
Anz.	0	2	2
ohne turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
im Anschluss an turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	2	2

Gegenwärtiger Sprecher (Kind): Überlappung mit einem Hörersignal des ausgewählten Sprechers (Erwachsener)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
im Verlauf einer turn-internen Pause			
Anz.	0	0	0
ohne turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
im Anschluss an turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

Kind-Kind:Belege insgesamt: (000 / 001) 001

Gegenwärtiger Sprecher (Kind): Überlappung mit einem Hörersignal des ausgewählten Sprechers (Kind)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
im Verlauf einer turn-internen Pause		63 (62)	
Anz.	0	1	1
ohne turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
im Anschluss an turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	1	1

Gegenwärtiger Sprecher (Kind): Überlappung mit einem <i>turn</i> des ausgewählten Sprechers (Kind)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
ohne turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
im Verlauf einer turn-internen Pause			
Anz.	0	0	0
im Anschluss an turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

b) Ausgewählter Sprecher

Belege insgesamt: (008 / 000) 008
(wird in der Gesamtzählung nicht berücksichtigt)

Erwachsener-Kind:

Belege insgesamt: (005 / 000) 005

Ausgewählter Sprecher (Kind): Überlappung eines <i>turns</i> mit dem gegenwärtigen Sprecher (Erwachsener)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
im Verlauf einer turn-internen Pause	57 (13), 60 (400)		
Anz.	2	0	2
ohne turn-interne Pause	2 (2)		
Anz.	1	0	1
im Anschluss an turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	3	0	3

Ausgewählter Sprecher (Kind): Überlappung eines Hörersignals mit dem gegenwärtigen Sprecher (Erwachsener)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
ohne turn-interne Pause	58 (105)		
Anz.	1	0	1
im Anschluss an turn-interne Pause	10 (2)		
Anz.	1	0	1
im Verlauf einer turn-internen Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	2	0	2

Kind-Erwachsener:

Belege insgesamt: (002 / 000) 002

Ausgewählter Sprecher (Erwachsener): Überlappung eines <i>turns</i> mit dem gegenwärtigen Sprecher (Kind)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
im Verlauf einer turn-internen Pause	60 (9, 394)		
Anz.	2	0	2
ohne turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
im Anschluss an turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	2	0	2

Ausgewählter Sprecher (Erwachsener): Überlappung eines Hörsignals mit dem gegenwärtigen Sprecher (Kind)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
im Verlauf einer turn-internen Pause			
Anz.	0	0	0
ohne turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
im Anschluss an turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

Kind-Kind:Belege insgesamt: (001 / 000) 001

Ausgewählter Sprecher (Kind): Überlappung eines Hörsignals mit dem gegenwärtigen Sprecher (Kind)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
im Verlauf einer turn-internen Pause	63 (63)		
Anz.	1	0	1
ohne turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
im Anschluss an turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	1	0	1

Ausgewählter Sprecher (Kind): Überlappung eines <i>turns</i> mit dem gegenwärtigen Sprecher (Kind)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
ohne turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
im Verlauf einer turn-internen Pause			
Anz.	0	0	0
im Anschluss an turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

A 4.8.2.4 Ausgewählter Sprecher und Selbstzuweiser
(vgl. A 4.9.3)

Belege insgesamt: 007

a) **Ausgewählter Sprecher**

Belege insgesamt: (006 / 001) 007

Kind-Kind:

Belege insgesamt: (004 / 001) 005

Ausgewählter Sprecher (Kind): Überlappung mit dem turn eines Selbstzuweisers (Kind)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn	9 (52)	35 (13)	
Anz.	1	1	2
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause	58 (87), 69 (19)		
Anz.	2	0	2
Verzögerte Redeübernahme des ausgewählten Sprechers	3 (5)		
Anz.	1	0	1
Ges.	4	1	5

Ausgewählter Sprecher (Kind): Überlappung mit dem Hörersignal eines Selbstzuweisers (Kind)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn			
Anz.	0	0	0
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Verzögerte Redeübernahme des ausgewählten Sprechers			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

Kind-Erwachsener:

Belege insgesamt: (002 / 000) 002

Ausgewählter Sprecher (Kind): Überlappung mit dem turn eines Selbstzuweisers (Erwachsener)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn	50 (19), 60 (286)		
Anz.	2	0	2
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0

Ausgewählter Sprecher (Kind): Überlappung mit dem <i>turn</i> eines Selbstzuweisers (Erwachsener)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Verzögerte Rede- übernahme des ausgewählten Sprechers			
Anz.	0	0	0
Ges.	2	0	2

Ausgewählter Sprecher (Kind): Überlappung mit dem Hörsignal eines Selbstzuweisers (Erwachsener)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn			
Anz.	0	0	0
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Verzögerte Rede- übernahme des ausgewählten Sprechers			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

Erwachsener-Kind:Belege insgesamt: (000 / 000) 000

Ausgewählter Sprecher (Erwachsener): Überlappung mit dem <i>turn</i> eines Selbstzuweisers (Kind)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn			
Anz.	0	0	0
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Verzögerte Rede- übernahme des ausgewählten Sprechers			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

Ausgewählter Sprecher (Erwachsener): Überlappung mit dem Hörsignal eines Selbstzuweisers (Kind)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn			
Anz.	0	0	0

Ausgewählter Sprecher (Erwachsener): Überlappung mit dem Hörsignal eines Selbstzuweisers (Kind)			
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Verzögerte Rede- übernahme des ausgewählten Sprechers			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

b) **Selbstzuweiser**

Belege insgesamt: (005 / 002) 007
(wird in der Gesamtzählung nicht
berücksichtigt)

Kind-Kind:

Belege insgesamt: (004 / 001) 005

Selbstzuweiser (Kind): Überlappung eines <i>turns</i> mit dem ausgewählten Sprecher (Kind)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn	9 (53), 35 (14)		
Anz.	2	0	2
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause	58 (86), 69 (20)		
Anz.	2	0	2
Verzögerte Rede- übernahme des ausgewählten Sprechers		3 (4)	
Anz.	0	1	1
Ges.	4	1	5

Selbstzuweiser (Kind): Überlappung eines Hörsignals mit dem ausgewählten Sprecher (Kind)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn			
Anz.	0	0	0
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Verzögerte Rede- übernahme des ausgewählten Sprechers			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

Kind-Erwachsener:Belege insgesamt: (001 / 001) 002

Selbstzuweiser (Erwachsener): Überlappung eines <i>turns</i> mit dem ausgewählten Sprecher (Kind)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn	50 (18)	60 (287)	
Anz.	1	1	2
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Verzögerte Redeübernahme des ausgewählten Sprechers			
Anz.	0	0	0
Ges.	1	1	2

Selbstzuweiser (Erwachsener): Überlappung eines Hörersignals mit dem ausgewählten Sprecher (Kind)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn			
Anz.	0	0	0
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Verzögerte Redeübernahme des ausgewählten Sprechers			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

Erwachsener-Kind:Belege insgesamt: (000 / 000) 000

Selbstzuweiser (Kind): Überlappung eines <i>turns</i> mit dem ausgewählten Sprecher (Erwachsener)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn			
Anz.	0	0	0
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Verzögerte Redeübernahme des ausgewählten Sprechers			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

Selbstzuweiser (Kind): Überlappung eines Hörersignals mit dem ausgewählten Sprecher (Erwachsener)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn			
Anz.	0	0	0
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Verzögerte Redeübernahme des ausgewählten Sprechers			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

A 4.9 Regelverletzungen

Belege insgesamt: (097 / 150) 249

A 4.9.1 Redeübernahme durch nicht-selektierte Sprecher

Belege insgesamt: (023 / 073) 096

a) Weiterführung (1c) als Verstoß gegen Regel 1a bzw. 1b

Belege insgesamt: (000 / 062) 062

Kind:

Belege insgesamt: (000 / 062) 062

Verstoß gegen Regel 1a			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Wörtliche oder modifizierte Wiederholung	(per Definition nicht möglich)	11 (28), 37 (1, 5), 51 (30), 60 (124, 186, 186, 421, 483), 63 (74, 103), 71 (3), 77 (9, 9), 80 (6), 84 (4), 85 (27), 88 (1), 90 (3), 95 (5)	
Anz.	0	20	20
Weiterführung des Redebeitrags	(per Definition nicht möglich)	3 (4), 11 (9), 15 (1), 35 (17), 60 (309-310), 63 (3, 24, 35, 37), 73 (9), 87 (2), 89 (2)	
Anz.	0	12	12
Anfügung eines optionalen Elements	(per Definition nicht möglich)	18 (16)	
Anz.	0	1	1
Ges.	0	33	33

Verstoß gegen Regel 1b			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Simultaner Beginn mit einem Selbstzuweiser	(per Definition nicht möglich)	11 (9), 14 (10), 17 (31), 20 (1, 12), 27 (13), 28 (21), 40 (35), 41 (25, 30), 43 (7), 49 (7), 53 (32), 60 (46, 73, 131, 189, 232, 232), 62 (20), 63 (10, 76, 106), 84 (3), 85 (35, 44, 44)	
Anz.	0	27	27
Unterbrechung eines Selbstzuweisers	(per Definition nicht möglich)	40 (114), 60 (254)	
Anz.	0	2	2
Ges.	0	29	29

Erwachsener:

Belege insgesamt: (000 / 032) 032
(wird in der Gesamtzählung nicht berücksichtigt)

Verstoß gegen Regel 1a			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Weiterführung des Redebeitrags	(per Definition nicht möglich)	2 (1), 10 (1), 34 (2), 58 (104), 60 (26, 136, 201, 206, 222, 238), 68 (1), 75 (11), 80 (31)	
Anz.	0	13	13
Wörtliche oder modifizierte Wiederholung	(per Definition nicht möglich)	21 (1), 53 (9-12), 60 (15, 398), 63 (93), 71 (9), 80 (10, 13), 85 (30, 52)	
Anz.	0	10	10
Ges.	0	23	23

Verstoß gegen Regel 1b			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Simultaner Beginn mit einem Selbstzuweiser	(per Definition nicht möglich)	9 (36), 24 (3), 29 (22), 34 (6), 38 (6), 51 (27), 60 (287, 425), 82 (4)	
Anz.	0	9	9
Unterbrechung eines Selbstzuweisers	(per Definition nicht möglich)		
Anz.	0	0	0
Ges.	0	9	9

b) **Selbstwahl (1b) als Verstoß gegen Regel 1a**

Belege insgesamt: (023 / 011) 034

Kind:

Belege insgesamt: (023 / 011) 034

allgemein			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
ohne Erfüllung der bedingten Erwartbarkeit	8 (4), 9 (9), 29 (41), 41 (14), 50 (3), 60 (21, 252)	3 (4), 10 (5), 44 (2), 51 (30), 53 (11-14), 60 (37, 186, 421), 85 (16)	
Anz.	7	9	16

allgemein			
unter Erfüllung der bedingten Erwartbarkeit	4 (2), 14 (14), 17 (18), 21 (14), 40 (53), 55 (2, 6), 67 (13), 74 (16)	9 (50), 55 (13)	
Anz.	9	2	11
Ges.	16	11	27

simultan mit dem ausgewählten Sprecher			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
unter Erfüllung der bedingten Erwartbarkeit	9 (53), 58 (86), 60 (204), 69 (20)		
Anz.	4	0	4
ohne Erfüllung der bedingten Erwartbarkeit	35 (14), 60 (370)		
Anz.	2	0	2
Ges.	6	0	6

mit Unterbrechung durch den ausgewählten Sprecher			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
unter Erfüllung der bedingten Erwartbarkeit	40 (62)		
Anz.	1	0	1
ohne Erfüllung der bedingten Erwartbarkeit			
Anz.	0	0	0
Ges.	1	0	1

Erwachsener:

Belege insgesamt: (008 / 004) 012
(wird in der Gesamtzählung nicht berücksichtigt)

allgemein			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
ohne Erfüllung der bedingten Erwartbarkeit	3 (3), 51 (45), 60 (314, 497), 90 (7)	51 (46), 85 (28)	
Anz.	5	2	7
unter Erfüllung der bedingten Erwartbarkeit	35 (2), 74 (17)	50 (4)	
Anz.	2	1	3
Ges.	7	3	10

simultan mit dem ausgewählten Sprecher			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
unter Erfüllung der bedingten Erwartbarkeit	50 (18)		
Anz.	1	0	1
ohne Erfüllung der bedingten Erwartbarkeit		60 (287)	
Anz.	0	1	1
Ges.	1	1	2

mit Unterbrechung durch den ausgewählten Sprecher			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
unter Erfüllung der bedingten Erwartbarkeit			
Anz.	0	0	0
ohne Erfüllung der bedingten Erwartbarkeit			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

A 4.9.2 **Unterbrechung (interruption)** (Redeübernahme nicht an einem TRP)

Belege insgesamt: (059 / 019) 078

a) **Unterbrechung des Redebeitrages eines anderen Sprechers**

Belege insgesamt: (059 / 019) 078

Unterbrechung des Redebeitrages eines anderen Kindes			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
durch einen <i>turn</i>	9 (48), 12 (19/20, 22, 25), 17 (34), 18 (3, 24), 20 (4, 15), 27 (10), 29 (17, 62), 34 (11), 40 (32, 63, 109), 42 (11), 44 (10), 51 (31), 53 (18), 55 (12), 60 (22, 24, 61, 79, 183, 196, 208, 361, 363, 438), 63 (42), 65 (7), 70 (7)	3 (2), 12 (17), 18 (7, 16), 21 (15), 31 (9), 34 (13), 40 (42), 60 (75, 188, 349, 475, 515), 62 (12), 85 (17), 86 (24), 90 (4)	
Anz.	35	17	52
durch ein Hörersignal	41 (16, 18, 18), 80 (38)		
Anz.	4	0	4
Ges.	39	17	56

Unterbrechung des Redebeitrages eines Erwachsenen			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
durch einen <i>turn</i>	9 (13, 39), 22 (7), 29 (53, 85), 34 (5), 60 (129, 137, 241, 279, 432, 448), 63 (92), 75 (10), 80 (26)	60 (164), 75 (6)	
Anz.	15	2	17

Unterbrechung des Redebeitrages eines Erwachsenen			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
durch ein Hörersignal	10 (4), 22 (6), 60 (158), 74 (25), 75 (4)		
Anz.	5	0	5
Ges.	20	2	22

b) Unterbrechung des eigenen Redebeitrages durch einen anderen Sprecher

Belege insgesamt: (040 / 038) 078
(wird in der Gesamtzählung nicht berücksichtigt)

Unterbrechung des eigenen Redebeitrages durch ein anderes Kind			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
durch einen <i>turn</i>	9 (47), 12 (16, 21), 17 (33), 18 (2, 15, 23), 21 (14), 31 (8), 34 (10, 12), 40 (31, 41, 62, 108), 44 (9), 60 (21, 23, 60, 182, 187, 360, 437, 474, 514), 62 (11), 70 (6), 86 (23)	3 (1), 12 (18, 24), 18 (6), 20 (3, 14), 27 (9), 29 (16, 61), 42 (10), 51 (30), 53 (17), 55 (11), 60 (74, 78, 195, 209, 348, 362), 63 (43), 65 (6), 85 (16), 90 (3)	
Anz.	28	23	51
durch ein Hörersignal	41 (15, 17, 17), 80 (37)		
Anz.	4	0	4
Ges.	32	23	55

Unterbrechung des eigenen Redebeitrages durch einen Erwachsenen			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
durch einen <i>turn</i>	38 (10), 50 (15), 53 (35), 60 (293, 342), 67 (13), 78 (7), 80 (41)	21 (4), 28 (10), 34 (13), 52 (4), 58 (38), 60 (25, 302), 63 (103), 82 (6)	
Anz.	8	9	17
durch ein Hörersignal		27 (11), 36 (5, 5), 37 (7, 10), 53 (46)	
Anz.	0	6	6
Ges.	8	15	23

A 4.9.3 Gesprächsschrittverweigerung (turn-rejecting)

Belege insgesamt: (015 / 060) 075

(Verstoß gegen Regel 1a;
Zeilenangabe des die Technik der Fremdzweisung enthaltenen Gesprächsschrittes; Angabe der Pausenlänge vor Weiterführung des gegenwärtigen Sprechers oder Übernahme eines Selbstzuweisers, vgl. A 4.8. und A 4.10)

a) Nach einer Entscheidungsfrage

Belege insgesamt: (008 / 031) 039

Kind:

Belege insgesamt: (008 / 031) 039

keine Redeübernahme des ausgewählten Sprechers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
≥ 2,0 Sekunden	53 (7), 58 (94)	5 (1), 11 (28), 27 (1), 43 (1), 51 (34-35), 60 (103), 62 (14), 64 (1), 68 (1), 80 (1), 90 (4), 95 (5)	
Anz.	2	12	14

keine Redeübernahme des ausgewählten Sprechers			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
> 1,0 und < 2,0 Sekunden	60 (252)	54 (11), 60 (37, 72, 160, 319), 63 (93), 73 (1), 74 (10), 92 (12)	
Anz.	1	9	10
≤ 1,0 Sekunde (vgl. A 4.9.3)	51 (1)	28 (1), 29 (43, 105), 40 (21), 55 (1), 60 (502), 69 (3), 76 (5)	
Anz.	1	8	9
Ges.	4	29	33

Redeübernahme des ausgewählten Sprechers ohne Adressierung des Fremdzuweisers			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
fugenlos	25 (1), 60 (108-109), 82 (14)	20 (16), 62 (12-13)	
Anz.	3	2	5
≤ 1,0 Sekunde	29 (66)		
Anz.	1	0	1
> 1,0 und < 2,0 Sekunden			
Anz.	0	0	0
≥ 2,0 Sekunden			
Anz.	0	0	0
Ges.	4	2	6

Erwachsener:

Belege insgesamt: (000 / 005) 005
(wird in der Gesamtzählung nicht berücksichtigt)

keine Redeübernahme des ausgewählten Sprechers			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
> 1,0 und < 2,0 Sekunden		58 (51), 60 (30), 82 (21)	
Anz.	0	3	3
≤ 1,0 Sekunde		50 (1)	
Anz.	0	1	1
≥ 2,0 Sekunden		58 (50)	
Anz.	0	1	1
Ges.	0	5	5

Redeübernahme des ausgewählten Sprechers ohne Adressierung des Fremdzuweisers			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
fugenlos			
Anz.	0	0	0
≤ 1,0 Sekunde			
Anz.	0	0	0
> 1,0 und < 2,0 Sekunden			
Anz.	0	0	0
≥ 2,0 Sekunden			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

Zum Vergleich:

Keine Redeübernahme des ausgewählten Sprechers als Folge von Regelstörungen oder von Regelverletzungen anderer Sprecher

Belege insgesamt: (020 / 052) 072
(wird in der Gesamtzählung nicht berücksichtigt)

keine Redeübernahme des ausgewählten Sprechers: Weiterführung des Fremdzüweisers als Verstoß gegen Regel 1a (vgl. A 4.9.3)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Kind	(per Definition nicht möglich)	11 (9, 28), 15 (1), 35 (17), 60 (124, 186, 186, 309-310), 483), 63 (3, 24, 35, 37, 74), 73 (9), 80 (6), 84 (4), 85 (27), 87 (2), 89 (2), 95 (5)	
Anz.	0	21	21
Erwachsener	(per Definition nicht möglich)	2 (1), 53 (9-12), 60 (26, 136, 201, 206, 222), 63 (93), 71 (9), 75 (11), 80 (10, 13, 31)	
Anz.	0	13	13
Ges.	0	34	34

keine Redeübernahme des ausgewählten Sprechers: Übernahme eines Selbstzüweisers als Verstoß gegen Regel 1a (vgl. A 4.9.3)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Kind	4 (2), 9 (9), 21 (14), 55 (2, 6), 58 (86), 60 (252, 370), 69 (20)	3 (4), 9 (50), 44 (2), 53 (11-14), 55 (13), 60 (37)	
Anz.	9	6	15
Erwachsener	3 (3), 50 (18), 51 (45), 85 (28), 90 (7)	51 (46), 60 (287)	
Anz.	5	2	7
Ges.	14	8	22

keine Redeübernahme des ausgewählten Sprechers: Unterbrechung des gegenwärtigen Sprechers durch den Fremdzüweiser (vgl. A 4.9.1; Zeilenangabe des Fremdzüweisers)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Erwachsener	60 (294-295)	60 (174, 303, 303)	
Anz.	1	3	4
Kind	20 (15), 60 (279)	62 (12)	
Anz.	2	1	3
Ges.	3	4	7

keine Redeübernahme des ausgewählten Sprechers: Unterbrechung des Fremdzüweisers durch einen Selbstzüweiser (vgl. A 4.9.1; Zeilenangabe des Fremdzüweisers)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Kind	60 (293, 447)	3 (1), 60 (25-27)	
Anz.	2	2	4
Erwachsener		60 (278)	
Anz.	0	1	1
Ges.	2	3	5

keine Redeübernahme des ausgewählten Sprechers: Überlappung des <i>turns</i> des Fremdzuweisers mit dem des gegenwärtigen Sprechers oder eines Selbstzuweisers (vgl. A 4.8.2; Zeilenangabe des Fremdzuweisers)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Erwachsener	60 (289-291)	53 (9-12), 85 (45)	
Anz.	1	2	3
Kind		53 (11-14)	
Anz.	0	1	1
Ges.	1	3	4

b) **Andere**Belege insgesamt: (007 / 029) 036**Kind:**Belege insgesamt: (007 / 029) 036

keine Redeübernahme des ausgewählten Sprechers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
≥ 2,0 Sekunden	29 (19, 33)	39 (2, 2), 51 (30-32), 54 (9), 62 (21-22), 67 (4), 80 (28), 86 (1, 15), 95 (5)	
Anz.	2	10	12
≤ 1,0 Sekunde (vgl. A 4.9.3)	69 (15)	20 (7), 38 (12), 47 (1, 1, 2), 58 (88), 60 (352, 445), 86 (11, 32)	
Anz.	1	10	11
> 1,0 und < 2,0 Sekunden		6 (1), 28 (33), 34 (6), 43 (12), 60 (362)	
Anz.	0	5	5
Ges.	3	25	28

Redeübernahme des ausgewählten Sprechers ohne Adressierung des Fremdzuweisers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
fugenlos	14 (8), 60 (41, 53)	14 (4-5, 11), 60 (5)	
Anz.	3	3	6
≥ 2,0 Sekunden	60 (32)		
Anz.	1	0	1
≤ 1,0 Sekunde (vgl. A 4.9.3)		60 (18)	
Anz.	0	1	1
> 1,0 und < 2,0 Sekunden			
Anz.	0	0	0
Ges.	4	4	8

Erwachsener:Belege insgesamt: (001 / 003) 004

(wird in der Gesamtzählung nicht berücksichtigt)

keine Redeübernahme des ausgewählten Sprechers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
> 1,0 und < 2,0 Sekunden		58 (20), 60 (510)	
Anz.	0	2	2

keine Redeübernahme des ausgewählten Sprechers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
≥ 2,0 Sekunden		58 (20)	
Anz.	0	1	1
≤ 1,0 Sekunde (vgl. A 4.9.3)			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	3	3

Redeübernahme des ausgewählten Sprechers ohne Adressierung des Fremdzüweisers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
fugenlos	37 (3)		
Anz.	1	0	1
≤ 1,0 Sekunde (vgl. A 4.9.3)			
Anz.	0	0	0
> 1,0 und < 2,0 Sekunden			
Anz.	0	0	0
≥ 2,0 Sekunden			
Anz.	0	0	0
Ges.	1	0	1

Zum Vergleich:

Keine Redeübernahme des ausgewählten Sprechers als Folge von Regelstörungen oder von Regelverletzungen anderer Sprecher

Belege insgesamt: (000 / 056) 056
(wird in der Gesamtzählung nicht berücksichtigt)

keine Redeübernahme des ausgewählten Sprechers: Übernahme eines Selbstzüweisers als Verstoß gegen Regel 1a (vgl. A 4.9.3)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Kind	8 (4), 9 (53), 14 (14), 17 (18), 29 (41), 35 (14), 40 (53, 62), 41 (14), 50 (3), 60 (21, 204), 67 (13), 74 (16),	10 (5), 51 (30), 60 (186, 421), 85 (16)	
Anz.	14	5	19
Erwachsener	35 (2), 60 (314, 487), 74 (17)	50 (4)	
Anz.	4	1	5
Ges.	18	6	24

keine Redeübernahme des ausgewählten Sprechers: Weiterführung des Fremdzüweisers als Verstoß gegen Regel 1a (vgl. A 4.9.3)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Kind	(per Definition nicht möglich)	3 (4), 18 (16), 37 (1, 5), 51 (30), 63 (103), 71 (3), 77 (9, 9), 88 (1), 90 (3)	
Anz.	0	11	11
Erwachsener	(per Definition nicht möglich)	10 (1), 21 (1), 34 (2), 58 (104), 60 (15, 238, 398), 68 (1), 85 (30, 52)	
Anz.	0	10	10
Ges.	0	21	21

keine Redeübernahme des ausgewählten Sprechers: Unterbrechung des gegenwärtigen Sprechers durch den Fremdsprecher (vgl. A 4.9.1; Zeilenangabe des Fremdsprechers)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Kind	21 (5), 60 (305, 361), 70 (7)	12 (17)	
Anz.	4	1	5
Erwachsener			
Anz.	0	0	0
Ges.	4	1	5

keine Redeübernahme des ausgewählten Sprechers: Überlappung des <i>turns</i> des Fremdsprechers mit dem eines Selbstsprechers (vgl. A 4.8.2; Zeilenangabe des Fremdsprechers)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Kind		14 (11), 29 (24), 60 (73), 85 (27)	
Anz.	0	4	4
Erwachsener			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	4	4

keine Redeübernahme des ausgewählten Sprechers: Unterbrechung des Fremdsprechers durch einen Selbstsprecher (vgl. A 4.9.1; Zeilenangabe des Fremdsprechers)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Kind	60 (21)	63 (43)	
Anz.	1	1	2
Erwachsener			
Anz.	0	0	0
Ges.	1	1	2

A 4.10 Reparaturmaßnahmen

Belege insgesamt: (553 / 798) 1351

A 4.10.1 Reparatur von Regelstörungen

Belege insgesamt: (289 / 425) 714

A 4.10.1.1 Reparatur von Gesprächspausen

Belege insgesamt: (280 / 404) 684

a) Zwischen zwei *turns*:

Belege insgesamt: (277 / 097) 374

Lapse

Belege insgesamt: (189 / 067) 256

Vor dem Redebeitrag eines Kindes:

Belege insgesamt: (189 / 067) 256

Übernahme durch einen Selbstsprecher (1b)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
< 2,0 Sekunden	7 (5), 8 (3), 9 (33, 47), 11 (5, 13, 21, 23), 12 (9), 13 (4), 16 (8, 10, 12), 17 (7, 22), 21 (9, 13, 19), 29 (50, 64, 88, 102), 40 (7, 9, 11, 17, 27, 70, 76, 79, 89, 95, 120, 143), 41 (3, 23)	4 (10), 9 (8, 30), 11 (9, 18), 12 (4), 17 (13, 31), 24 (12, 16), 28 (10), 36 (16), 40 (21, 59, 101), 41 (52), 43 (12), 50 (10), 51 (56), 57 (8), 58 (35), 60 (4, 13, 83, 91, 259, 302)	

Übernahme durch einen Selbstzuweiser (1b)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
< 2,0 Sekunden	41 (39, 43, 50), 42 (4, 7), 44 (8), 46 (5), 48 (3, 6, 9), 50 (14), 51 (5, 12, 23, 44, 49), 53 (3, 21), 55 (18), 56 (4), 58 (8, 33, 45, 69, 72, 100, 102), 59 (15, 18), 60 (40, 45, 56, 64, 121, 141, 151, 262, 273, 293, 342, 407, 420, 429, 434, 454, 472, 474, 492, 496), 61 (7), 62 (6, 9, 16, 18), 63 (68, 71), 64 (5), 67 (6, 8), 69 (15), 70 (4), 71 (8), 73 (13), 74 (19), 77 (5), 80 (19, 34, 37, 47), 83 (6), 84 (9, 12), 85 (5, 11, 41), 86 (9, 23), 87 (5), 89 (4), 91 (7), 92 (5, 8, 16, 20, 24), 93 (3, 11, 15, 17), 94 (3, 6, 8), 96 (6, 8)	60 (319, 374, 393, 468, 483, 485, 487, 510), 62 (20), 63 (16, 28), 64 (7), 84 (3), 85 (26), 88 (7), 90 (3, 11), 92 (3), 93 (5)	
Anz.	130	46	176
≥ 2,0 Sekunden	9 (11, 28), 18 (21), 20 (21, 27), 28 (36), 29 (10, 27, 33, 59, 73, 81, 95), 36 (13), 37 (16), 40 (4, 13, 19, 24, 31, 47, 51, 55, 87, 105, 112, 122), 41 (47), 51 (41), 55 (8), 58 (13, 31, 63, 66, 107), 59 (4, 11, 21), 60 (101, 214, 423, 514), 63 (50, 96), 65 (3, 9), 76 (7), 81 (4), 85 (22), 92 (10), 93 (9, 13, 21), 94 (10, 15), 96 (12)	16 (6), 40 (65, 73, 125, 128), 44 (4), 58 (50, 79), 59 (9, 13), 60 (87, 345, 389), 63 (53, 73), 69 (3, 24), 77 (14), 86 (32), 92 (12), 94 (13)	
Anz.	56	21	77
Ges.	186	67	253

Simultane Übernahme durch zwei Selbstzuweiser			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
< 2,0 Sekunden	11 (25/26), 60 (264)		
Anz.	2	0	2
≥ 2,0 Sekunden	4 (7)		
Anz.	1	0	1
Ges.	3	0	3

Weiterführung durch den gegenwärtigen Sprecher (1c)	s. Reparatur von <i>pauses</i>
--	--------------------------------

Vor dem Redebeitrag eines Erwachsenen:

Belege insgesamt: (060 / 025) 085
(wird in der Gesamtzählung nicht berücksichtigt)

Übernahme durch einen Selbstzuweiser (1b)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
< 2,0 Sekunden	9 (23), 17 (16), 19 (4), 26 (5), 28 (16, 38), 29 (75), 33 (5, 9), 35 (8), 51 (9), 54 (5), 57 (6), 58 (57), 60 (113, 123, 145, 153, 216, 219, 230, 243, 246, 251, 268, 285, 322, 337)	9 (21), 29 (15, 52), 51 (25), 53 (5), 58 (61, 104), 60 (103, 156, 206, 237, 271), 63 (85), 69 (22), 74 (10), 76 (5), 80 (28), 83 (8), 86 (11)	

Übernahme durch einen Selbstzuweiser (1b)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
< 2,0 Sekunden	60 (340, 357, 378, 387, 470), 66 (7, 10), 69 (17, 28), 73 (11, 15, 18), 80 (25), 82 (14)		
Anz.	42	19	61
≥ 2,0 Sekunden	28 (5), 29 (7, 46, 109), 36 (18), 40 (67), 58 (53, 84, 94), 60 (99, 212, 227, 383, 463), 68 (5), 73 (8)	54 (9), 57 (12), 58 (29), 60 (18, 368), 86 (15)	
Anz.	16	6	22
Ges.	58	25	83

Simultane Übernahme durch zwei Selbstzuweiser			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
< 2,0 Sekunden	60 (264/265)		
Anz.	1	0	1
≥ 2,0 Sekunden	4 (5/6)		
Anz.	1	0	1
Ges.	2	0	2

Weiterführung durch den gegenwärtigen Sprecher (1c)	s. Reparatur von <i>pauses</i>
--	--------------------------------

Gap

Belege insgesamt: (088 / 030) 118

Vor dem Redebeitrag eines Kindes:

Belege insgesamt: (088 / 030) 118

Übernahme durch den ausgewählten Sprecher (1a)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
< 2,0 Sekunden	14 (3), 16 (15), 19 (6), 20 (10), 23 (3, 8), 26 (7), 27 (3), 28 (7, 20, 26), 29 (31, 37, 40, 55, 57, 68), 31 (3, 6), 33 (3, 7), 34 (10), 35 (5), 40 (81, 84, 140), 41 (6, 21), 46 (3), 49 (3), 50 (12), 54 (7), 55 (5, 10), 58 (6, 59, 87, 111), 60 (68, 85, 139, 143, 170, 221, 225, 282, 313, 316, 329, 411), 61 (5), 62 (4), 63 (89, 98), 64 (3), 67 (3, 10), 69 (19), 76 (3), 80 (3, 12), 84 (16), 85 (33), 86 (6), 90 (9), 92 (18, 22)	28 (29), 29 (78), 31 (11), 40 (98), 49 (6), 57 (4, 18), 58 (55, 91), 60 (58, 71, 502), 61 (3), 63 (9), 65 (11), 66 (4), 71 (3), 77 (9), 78 (10), 80 (6), 85 (9, 24)	
Anz.	67	22	89
≥ 2,0 Sekunden	28 (40), 29 (66), 40 (49, 107), 43 (15), 54 (3), 58 (3, 98, 114), 60 (34, 182, 360), 62 (11), 63 (101), 86 (13), 88 (5), 90 (14)	29 (43, 61), 40 (114), 71 (11), 80 (15), 82 (20), 86 (19)	
Anz.	17	7	24
Ges.	84	29	113

Übernahme durch einen Selbstzuweiser nach bedingter Selbstauswahl			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
< 2,0 Sekunden	20 (19), 29 (115, 117), 60 (20)	21 (4)	
Anz.	4	1	5
≥ 2,0 Sekunden			
Anz.	0	0	0
Ges.	4	1	5

Weiterführung durch den gegenwärtigen Sprecher (1c) s. Reparatur von Regelverletzungen

Vor dem Redebeitrag eines Erwachsenen:

Belege insgesamt: (026 / 07) 033
(wird in der Gesamtzählung nicht berücksichtigt)

Übernahme durch den ausgewählten Sprecher (1a)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
< 2,0 Sekunden	5 (4), 6 (4), 7 (3), 9 (3, 6), 17 (4), 20 (23), 29 (3, 29, 70, 113), 51 (51), 56 (6), 58 (43), 60 (402, 409, 436), 74 (3), 77 (7), 78 (6), 80 (8), 86 (4)	24 (3), 58 (47, 74), 60 (126), 74 (7), 82 (3)	
Anz.	22	6	28
≥ 2,0 Sekunden	60 (148, 441)	60 (413)	
Anz.	2	1	3
Ges.	24	7	31

Übernahme durch einen Selbstzuweiser nach bedingter Selbstauswahl			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
< 2,0 Sekunden	60 (447)		
Anz.	1	0	1
≥ 2,0 Sekunden	29 (111)		
Anz.	1	0	1
Ges.	2	0	2

Weiterführung durch den gegenwärtigen Sprecher (1c) s. Reparatur von Regelverletzungen

b) **Innerhalb eines *turns* (pause):**
(durch den gegenwärtigen Sprecher / 1c)

Belege insgesamt: (003 / 307) 310

An einem TRP

Belege insgesamt: (000 / 207) 207

Innerhalb des *turns* eines Kindes:

Belege insgesamt: (000 / 207) 207

	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
<2,0 Sekunden	(per Definition nicht möglich)	1 (2, 2), 3 (4), 4 (10), 10 (5), 11 (9), 12 (1, 4), 15 (1, 2, 3), 16 (1), 20 (3, 16), 21 (4, 15), 24 (12, 18), 27 (11), 32 (3, 3), 35 (13, 17), 40 (37, 59, 65, 125, 137, 141), 41 (18, 19, 25, 30), 42 (5, 8, 9), 43 (2, 6), 44 (4), 51 (56), 52 (1, 1), 53 (1, 24, 25), 57 (1, 9, 18), 58 (37, 38, 75), 59 (1, 9)	

Innerhalb des <i>turns</i> eines Kindes			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
<2,0 Sekunden		59 (13), 60 (4, 5, 8, 30, 52, 58, 77, 78, 83, 189, 193, 198, 231, 266, 282, 300, 309, 319, 323, 346, 365, 389, 393, 439, 442, 456, 459, 465, 468, 476, 485, 488, 498, 498, 502), 61 (3), 62 (1), 63 (1, 13, 17, 21, 23, 29, 33, 40, 46, 48, 62, 65, 73, 102, 102), 64 (8, 8), 65 (4, 11, 12, 16, 16, 18), 66 (4, 4), 69 (10, 24), 70 (1, 1), 71 (3, 12), 74 (8, 12, 13), 75 (8), 77 (2, 9, 15, 19), 78 (1, 4, 10, 10), 80 (15, 44), 85 (2, 2, 3, 24, 49, 55, 55), 87 (1, 6, 6), 88 (7), 89 (5), 91 (3, 8), 92 (3, 3, 3), 93 (5), 95 (7)	
Anz.	0	156	156
≥ 2,0 Sekunden	(per Definition nicht möglich)	9 (8), 15 (4), 19 (1), 21 (6), 28 (14, 20, 30), 29 (11, 78, 78, 82, 106), 41 (30, 44), 44 (4), 56 (7), 57 (4), 58 (20, 35, 37, 41, 51, 55, 91), 59 (6, 9, 13), 60 (71, 77, 87, 92, 95, 95, 95, 228, 304, 498, 499), 63 (47, 57, 64, 65, 102), 69 (5), 77 (15), 84 (1), 86 (28, 32), 87 (7), 90 (4, 5)	
Anz.	0	51	51
Ges.	0	207	207

Innerhalb des *turns* eines Erwachsenen:

Belege insgesamt: (000 / 054) 054

(wird in der Gesamtzählung nicht berücksichtigt)

	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
<2,0 Sekunden	(per Definition nicht möglich)	9 (16, 21), 10 (3), 20 (28), 22 (1, 3), 27 (1), 34 (6), 38 (1, 6, 8, 9), 50 (6), 51 (46, 47, 54, 54), 58 (61, 115), 60 (103, 118, 179, 126, 223, 237, 271, 274, 287, 369, 399, 404, 415, 417, 425), 63 (85), 74 (20, 23, 24), 75 (1, 11), 77 (16), 82 (11, 18), 85 (53)	
Anz.	0	44	44
≥ 2,0 Sekunden	(per Definition nicht möglich)	29 (15), 51 (25, 26), 57 (12), 58 (47, 108), 60 (276, 404, 413, 506)	
Anz.	0	10	10
Ges.	0	54	54

Nicht an einem TRPBelege insgesamt: (003 / 100) 103**Innerhalb des turns eines Kindes:**Belege insgesamt: (003 / 100) 103

	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
< 2,0 Sekunden	41 (36), 44 (8), 76 (3)	1 (3), 9 (30), 11 (3), 12 (24), 15 (2, 3, 4), 20 (14), 27 (9), 28 (10, 12, 12, 29), 29 (61), 35 (13), 36 (1, 2, 3, 3, 4, 5), 37 (9), 40 (129, 129, 129, 130, 133, 134), 41 (15, 15, 17, 27, 30), 42 (10), 43 (3), 49 (7), 50 (1), 52 (3, 3), 53 (15, 24, 28, 39, 45), 55 (11), 58 (51, 81), 60 (13, 188, 188, 189, 195, 209, 304, 309, 374, 376, 379, 439, 457, 457), 62 (21), 63 (4, 13, 25, 33, 34, 36, 36, 43, 53, 54, 54, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 59, 60, 61), 65 (6, 13), 69 (26, 29), 74 (13), 85 (18, 26), 86 (33), 87 (1), 92 (5, 6), 95 (2, 3, 4)	
Anz.	3	96	99
≥ 2,0 Sekunden		1 (2), 40 (128), 53 (25), 60 (345)	
Anz.	0	4	4
Ges.	3	100	103

Innerhalb des turns eines Erwachsenen:Belege insgesamt: (005 / 018) 023

(wird in der Gesamtzählung nicht berücksichtigt)

	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
<2,0 Sekunden	9 (12), 60 (230, 422, 431)	8 (5), 27 (4, 6), 60 (104, 156, 159, 159, 163, 247), 66 (1), 67 (14), 74 (23), 75 (3, 7), 83 (8)	
Anz.	4	15	19
≥ 2,0 Sekunden	26 (2)	9 (17), 60 (405), 85 (29)	
Anz.	1	3	4
Ges.	5	18	23

A 4.10.1.2 Reparatur von ÜberlappungenBelege insgesamt: (009 / 021) 030**a) Abbruch des Redebeitrags**Belege insgesamt: (009 / 011) 020**Bei Überlappung des gegenwärtigen Sprechers mit einem Selbstzuweiser:**Belege insgesamt: (006 / 010) 016**Kind-Kind:**Belege insgesamt: (004 / 006) 010**Abbruch durch den gegenwärtigen Sprecher (Kind):**Belege insgesamt: (000 / 005) 005

bei Überlappung mit dem turn eines Selbstzuweisers			
	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
im Anschluss an turn-interne Pause		17 (31), 41 (30), 43 (7)	
Anz.	0	3	3

bei Überlappung mit dem <i>turn</i> eines Selbstzuweisers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
ohne turn-interne Pause		63 (10, 106)	
Anz.	0	2	2
im Verlauf einer turn-internen Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	5	5

bei Überlappung mit dem Hörersignal eines Selbstzuweisers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
ohne turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
im Verlauf einer turn-internen Pause			
Anz.	0	0	0
im Anschluss an turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

Abbruch durch den Selbstzuweiser (Kind):

Belege insgesamt: (004 / 001) 005

bei Überlappung mit dem <i>turn</i> eines Selbstzuweisers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
ohne turn-interne Pause	41 (28), 60 (233)	62 (21)	
Anz.	2	1	3
im Verlauf einer turn-internen Pause	40 (115), 88 (2)		
Anz.	2	0	2
im Anschluss an turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	4	1	5

bei Überlappung mit dem Hörersignal eines Selbstzuweisers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
ohne turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
im Verlauf einer turn-internen Pause			
Anz.	0	0	0

bei Überlappung mit dem Hörersignal eines Selbstzuweisers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
im Anschluss an eine turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

Erwachsener-Kind:Belege insgesamt: (001 / 003) 004**Abbruch durch den Selbstzuweiser (Kind):**Belege insgesamt: (001 / 001) 002

bei Überlappung mit dem <i>turn</i> eines Selbstzuweisers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
ohne turn-interne Pause	80 (32)	53 (11)	
Anz.	1	1	2
im Anschluss an turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
im Verlauf einer turn-internen Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	1	1	2

bei Überlappung mit dem Hörersignal eines Selbstzuweisers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
ohne turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
im Verlauf einer turn-internen Pause			
Anz.	0	0	0
im Anschluss an turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

**Abbruch durch den gegenwärtigen Sprecher
und durch den Selbstzuweiser (Erwachsener/Kind):**Belege insgesamt: (000 / 002) 002

bei Überlappung mit dem <i>turn</i> eines Selbstzuweisers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
ohne turn-interne Pause		60 (206/207), 82 (4/5)	
Anz.	0	2	2
im Verlauf einer turn-internen Pause			
Anz.	0	0	0

bei Überlappung mit dem <i>turn</i> eines Selbstzuweisers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
im Anschluss an turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	2	2

bei Überlappung mit dem Hörersignal eines Selbstzuweisers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
ohne turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
im Verlauf einer turn-internen Pause			
Anz.	0	0	0
im Anschluss an turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

Abbruch durch den gegenwärtigen Sprecher

(Erwachsener):

Belege insgesamt: (000 / 000) 000

bei Überlappung mit dem <i>turn</i> eines Selbstzuweisers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
ohne turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
im Verlauf einer turn-internen Pause			
Anz.	0	0	0
im Anschluss an turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

bei Überlappung mit dem Hörersignal eines Selbstzuweisers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
ohne turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
im Verlauf einer turn-internen Pause			
Anz.	0	0	0
im Anschluss an turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

Kind-Erwachsener:Belege insgesamt: (001 / 001) 002**Abbruch durch den Selbstzuweiser (Erwachsener):**Belege insgesamt: (001 / 001) 002

bei Überlappung mit dem <i>turn</i> eines Selbstzuweisers			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
im Verlauf einer turn-internen Pause	60 (255)		
Anz.	1	0	1
im Anschluss an turn-interne Pause		60 (132)	
Anz.	0	1	1
ohne turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	1	1	2

bei Überlappung mit dem Hörersignal eines Selbstzuweisers			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
ohne turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
im Verlauf einer turn-internen Pause			
Anz.	0	0	0
im Anschluss an turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

Abbruch durch den gegenwärtigen Sprecher (Kind):Belege insgesamt: (000 / 000) 000

bei Überlappung mit dem <i>turn</i> eines Selbstzuweisers			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
im Anschluss an turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
ohne turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
im Verlauf einer turn-internen Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

bei Überlappung mit dem Hörersignal eines Selbstzuweisers			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
ohne turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0

bei Überlappung mit dem Hörersignal eines Selbstzuweisers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
im Verlauf einer turn-internen Pause			
Anz.	0	0	0
im Anschluss an turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

Bei Überlappung eines Selbstzuweisers mit einem konkurrierenden Selbstzuweiser:

Belege insgesamt: (003 / 000) 003

Kind-Erwachsener:

Belege insgesamt: (002 / 000) 002

Abbruch durch den Selbstzuweiser (Kind):

Belege insgesamt: (002 / 000) 002

bei Überlappung mit dem <i>turn</i> eines konkurrierenden Selbstzuweisers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn	60 (178), 85 (42)		
Anz.	2	0	2
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	2	0	2

bei Überlappung mit dem Hörersignal eines konkurrierenden Selbstzuweisers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn			
Anz.	0	0	0
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

Abbruch durch den konkurrierenden Selbstzuweiser (Erwachsener):

Belege insgesamt: (000 / 000) 000

bei Überlappung mit dem <i>turn</i> eines konkurrierenden Selbstzuweisers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn			
Anz.	0	0	0

bei Überlappung mit dem <i>turn</i> eines konkurrierenden Selbstzuweisers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

bei Überlappung mit dem Hörersignal eines konkurrierenden Selbstzuweisers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn			
Anz.	0	0	0
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

Kind-Kind:Belege insgesamt: (001 / 000) 001**Abbruch durch den konkurrierenden Selbstzuweiser**

(Kind):

Belege insgesamt: (001 / 000) 001

bei Überlappung mit dem <i>turn</i> eines konkurrierenden Selbstzuweisers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn	63 (43)		
Anz.	1	0	1
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	1	0	1

bei Überlappung mit dem Hörersignal eines konkurrierenden Selbstzuweisers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn			
Anz.	0	0	0
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

Abbruch durch den Selbstzuweiser (Kind):**Belege insgesamt: (000 / 000) 000**

bei Überlappung mit dem <i>turn</i> eines konkurrierenden Selbstzuweisers			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn			
Anz.	0	0	0
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

bei Überlappung mit dem Hörersignal eines konkurrierenden Selbstzuweisers			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn			
Anz.	0	0	0
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

Erwachsener-Kind:**Belege insgesamt: (000 / 000) 000****Abbruch durch den Selbstzuweiser (Erwachsener):****Belege insgesamt: (000 / 000) 000**

bei Überlappung mit dem <i>turn</i> eines konkurrierenden Selbstzuweisers			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn			
Anz.	0	0	0
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

bei Überlappung mit dem Hörersignal eines konkurrierenden Selbstzuweisers			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn			
Anz.	0	0	0
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

Abbruch durch den konkurrierenden**Selbstzuweiser** (Kind):Belege insgesamt: (000 / 000) 000

bei Überlappung mit dem <i>turn</i> eines konkurrierenden Selbstzuweisers			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn			
Anz.	0	0	0
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

bei Überlappung mit dem Hörersignal eines konkurrierenden Selbstzuweisers			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn			
Anz.	0	0	0
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

Bei Überlappung eines ausgewählten Sprechers mit einem Selbstzuweiser:

Belege insgesamt: (000 / 001) 001**Kind-Kind:**Belege insgesamt: (000 / 001) 001**Abbruch durch den ausgewählten Sprecher** (Kind):Belege insgesamt: (000 / 001) 001

bei Überlappung mit dem <i>turn</i> eines Selbstzuweisers			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn		35 (13)	
Anz.	0	1	1
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Verzögerte Redeübernahme des ausgewählten Sprechers			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	1	1

bei Überlappung mit dem Hörersignal eines Selbstzuweisers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn			
Anz.	0	0	0
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Verzögerte Redeübernahme des ausgewählten Sprechers			
Anz.			
Ges.	0	0	0

Abbruch durch den Selbstzuweiser (Kind):

Belege insgesamt: (000 / 000) 000

bei Überlappung mit dem <i>turn</i> eines Selbstzuweisers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn			
Anz.	0	0	0
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Verzögerte Redeübernahme des ausgewählten Sprechers			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

bei Überlappung mit dem Hörersignal eines Selbstzuweisers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn			
Anz.	0	0	0
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Verzögerte Redeübernahme des ausgewählten Sprechers			
Anz.			
Ges.	0	0	0

Kind-Erwachsener:Belege insgesamt: (000 / 000) 000**Abbruch durch den ausgewählten Sprecher (Kind):**Belege insgesamt: (000 / 000) 000

bei Überlappung mit dem <i>turn</i> eines Selbstzuweisers			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn			
Anz.	0	0	0
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Verzögerte Redeübernahme des ausgewählten Sprechers			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

bei Überlappung mit dem Hörersignal eines Selbstzuweisers			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn			
Anz.	0	0	0
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Verzögerte Redeübernahme des ausgewählten Sprechers			
Anz.			
Ges.	0	0	0

Abbruch durch den Selbstzuweiser (Erwachsener):Belege insgesamt: (000 / 000) 000

bei Überlappung mit dem <i>turn</i> eines Selbstzuweisers			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn			
Anz.	0	0	0
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Verzögerte Redeübernahme des ausgewählten Sprechers			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

bei Überlappung mit dem Hörersignal eines Selbstzuweisers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn			
Anz.	0	0	0
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Verzögerte Redeübernahme des ausgewählten Sprechers			
Anz.			
Ges.	0	0	0

Erwachsener-Kind:Belege insgesamt: (000 / 000) 000**Abbruch durch den ausgewählten Sprecher**

(Erwachsener):

Belege insgesamt: (000 / 000) 000

bei Überlappung mit dem <i>turn</i> eines Selbstzuweisers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn			
Anz.	0	0	0
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Verzögerte Redeübernahme des ausgewählten Sprechers			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

bei Überlappung mit dem Hörersignal eines Selbstzuweisers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn			
Anz.	0	0	0
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Verzögerte Redeübernahme des ausgewählten Sprechers			
Anz.			
Ges.	0	0	0

Abbruch durch den Selbstzuweiser (Kind):Belege insgesamt: (000 / 000) 000

bei Überlappung mit dem <i>turn</i> eines Selbstzuweisers			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn			
Anz.	0	0	0
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Verzögerte Redeübernahme des ausgewählten Sprechers			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

bei Überlappung mit dem Hörersignal eines Selbstzuweisers			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn			
Anz.	0	0	0
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Verzögerte Redeübernahme des ausgewählten Sprechers			
Anz.			
Ges.	0	0	0

Bei Überlappung des gegenwärtigen Sprechers mit einem ausgewählten Sprecher:

Belege insgesamt: (000 / 000) 000**Kind-Kind:**Belege insgesamt: (000 / 000) 000**Abbruch durch den gegenwärtigen Sprecher** (Kind):Belege insgesamt: (000 / 000) 000

bei Überlappung mit einem <i>turn</i> des ausgewählten Sprechers			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
im Anschluss an turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
ohne turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
im Verlauf einer turn-internen Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

bei Überlappung mit einem Hörersignal des ausgewählten Sprechers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
ohne turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
im Verlauf einer turn-internen Pause			
Anz.	0	0	0
im Anschluss an turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

Abbruch durch den ausgewählten Sprecher (Kind):

Belege insgesamt: (000 / 000) 000

bei Überlappung mit einem <i>turn</i> eines Selbstzuweisers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
ohne turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
im Verlauf einer turn-internen Pause			
Anz.	0	0	0
im Anschluss an turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

bei Überlappung mit einem Hörersignal des ausgewählten Sprechers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
ohne turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
im Verlauf einer turn-internen Pause			
Anz.	0	0	0
im Anschluss an turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

Kind-Erwachsener:

Belege insgesamt: (000 / 000) 000

Abbruch durch den gegenwärtigen Sprecher (Kind):

Belege insgesamt: (000 / 000) 000

bei Überlappung mit einem <i>turn</i> des ausgewählten Sprechers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
ohne turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0

bei Überlappung mit einem <i>turn</i> des ausgewählten Sprechers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
im Verlauf einer turn-internen Pause			
Anz.	0	0	0
im Anschluss an turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

bei Überlappung mit einem Hörersignal des ausgewählten Sprechers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
ohne turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
im Verlauf einer turn-internen Pause			
Anz.	0	0	0
im Anschluss an turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

Abbruch durch den ausgewählten Sprecher

(Erwachsener):

Belege insgesamt: (000 / 000) 000

bei Überlappung mit einem <i>turn</i> des ausgewählten Sprechers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
ohne turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
im Verlauf einer turn-internen Pause			
Anz.	0	0	0
im Anschluss an turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

bei Überlappung mit einem Hörersignal des ausgewählten Sprechers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
ohne turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
im Verlauf einer turn-internen Pause			
Anz.	0	0	0

bei Überlappung mit einem Hörersignal des ausgewählten Sprechers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
im Anschluss an turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

Erwachsener-Kind:Belege insgesamt: (000 / 000) 000**Abbruch durch den gegenwärtigen Sprecher**

(Erwachsener):

Belege insgesamt: (000 / 000) 000

bei Überlappung mit einem <i>turn</i> des ausgewählten Sprechers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
ohne turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
im Verlauf einer turn-internen Pause			
Anz.	0	0	0
im Anschluss an turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

bei Überlappung mit einem Hörersignal des ausgewählten Sprechers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
ohne turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
im Verlauf einer turn-internen Pause			
Anz.	0	0	0
im Anschluss an turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

Abbruch durch den ausgewählten Sprecher (Kind):Belege insgesamt: (000 / 000) 000

bei Überlappung mit einem <i>turn</i> des ausgewählten Sprechers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
ohne turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
im Verlauf einer turn-internen Pause			
Anz.	0	0	0

bei Überlappung mit einem <i>turn</i> des ausgewählten Sprechers			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
im Anschluss an turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

bei Überlappung mit einem Hörersignal des ausgewählten Sprechers			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
ohne turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
im Verlauf einer turn-internen Pause			
Anz.	0	0	0
im Anschluss an turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

b) **Wörtliche oder modifizierte Wiederholung des überlappten Redebeitrags**

Belege insgesamt: (000 / 008) 008

in Kombination mit Abbruch		
<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
	53 (11), 60 (208-209, 233), 62 (21-22), 63 (43, 106), 82 (5-6)	
Anz.	0	7

bei gleichzeitiger Weiterführung des Redebeitrags		
<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
	85 (16)	
Anz.	0	1

c) **Steigerung der Lautstärke als *attention-getting-device* (*upgrading*)**

Belege insgesamt: (000 / 002) 002

in Kombination mit einem Abbruch		
<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
	41 (25)	
Anz.	0	1

bei gleichzeitiger Weiterführung des Redebeitrags		
<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
	20 (1)	
Anz.	0	1

d) **Summons als *attention-getting-device***

Belege insgesamt: (000 / 000) 000

<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Anz.	0	0

e) Metakommunikative ÄußerungBelege insgesamt: (000 / 000) 000

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Anz.	0	0

A 4.10.2 Reparatur von RegelverletzungenBelege insgesamt: (095 / 166) 261A 4.10.2.1 Reparatur von GesprächsschrittverweigerungenBelege insgesamt: (009 / 103) 112a) Nach einer EntscheidungsfrageBelege insgesamt: (006 / 052) 058Gesprächsschrittverweigerung eines Kindes:Belege insgesamt: (005 / 046) 051Durch Regel 1b oder 1c:Belege insgesamt: (003 / 030) 033

durch Regel 1c (Weiterführung des gegenwärtigen Sprechers)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Kind	(per Definition nicht möglich)	11 (28), 29 (43, 105), 40 (21), 43 (1), 55 (1), 60 (37, 72, 319, 502), 62 (14), 64 (1), 69 (3), 90 (5), 92 (12), 95 (5)	
Anz.	0	16	16
Erwachsener	(per Definition nicht möglich)	5 (1), 27 (1), 28 (1), 54 (11), 60 (103, 160), 63 (93), 73 (1), 76 (5), 80 (1)	
Anz.	0	10	10
Ges.	0	26	26

durch Regel 1b (Übernahme eines Selbstzuweisers)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Kind	58 (96), 68 (3)	60 (254), 74 (12)	
Anz.	2	2	4
Erwachsener	51 (3)	51 (37), 53 (9)	
Anz.	1	2	3
Ges.	3	4	7

Durch ein attention-getting-device:Belege insgesamt: (002 / 016) 018

Summons als attention-getting-device			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Kind	58 (96)	55 (1), 60 (37, 72)	
Anz.	1	3	4
Erwachsener		5 (1), 51 (37), 80 (1)	
Anz.	0	3	3
Ges.	1	6	7

Wörtliche oder modifizierte Wiederholung			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Erwachsener		54 (11), 51 (37), 63 (93), 73 (1)	
Anz.	0	4	4

Wörtliche oder modifizierte Wiederholung			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Kind		92 (12), 95 (5)	
Anz.	0	2	2
Ges.	0	6	6

Account (nachgestellte Erklärung)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Kind		11 (28), 29 (105), 64 (1)	
Anz.	0	3	3
Erwachsener		28 (1)	
Anz.	0	1	1
Ges.	0	4	4

Metakommunikative Äußerung (<i>Good answer!</i>)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Kind	68 (3)		
Anz.	1	0	1
Erwachsener			
Anz.	0	0	0
Ges.	1	0	1

Steigerung der Lautstärke als <i>attention-getting-device</i> (<i>upgrading</i>)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Kind			
Anz.	0	0	0
Erwachsener			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

Gesprächsschrittverweigerung eines Erwachsenen:Belege insgesamt: (001 / 006) 007**Durch Regel 1b oder 1c:**Belege insgesamt: (001 / 004) 005

durch Regel 1c (Weiterführung des gegenwärtigen Sprechers)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Kind	(per Definition nicht möglich)	50 (1), 58 (50, 51), 82 (21)	
Anz.	0	4	4
Erwachsener	(per Definition nicht möglich)		
Anz.	0	0	0
Ges.	0	4	4

durch Regel 1b (Übernahme eines Selbstzuweisers)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Kind	60 (32)		
Anz.	1	0	1
Erwachsener			
Anz.	0	0	0
Ges.	1	0	1

Durch ein attention-getting-device:Belege insgesamt: (000 / 002) 002

Wörtliche oder modifizierte Wiederholung			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Kind		58 (50)	
Anz.	0	1	1
Erwachsener			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	1	1

Account (nachgestellte Erklärung)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Kind		50 (1)	
Anz.	0	1	1
Erwachsener			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	1	1

Summons als attention-getting-device			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Kind			
Anz.	0	0	0
Erwachsener			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

Metakommunikative Äußerung			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Kind			
Anz.	0	0	0
Erwachsener			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

Steigerung der Lautstärke als attention-getting-device (<i>upgrading</i>)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Kind			
Anz.	0	0	0
Erwachsener			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

b) **Andere**Belege insgesamt: (003 / 051) 054**Gesprächsschrittverweigerung eines Kindes:**Belege insgesamt: (003 / 044) 047

Durch Regel 1b oder 1c:

Belege insgesamt: (003 / 025) 028

durch Regel 1c (Weiterführung des gegenwärtigen Sprechers)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Kind	(per Definition nicht möglich)	20 (7), 39 (2, 2), 43 (12), 47 (1, 1, 2), 60 (352, 362), 62 (22), 67 (4), 86 (32), 95 (5))	
Anz.	0	13	13
Erwachsener	(per Definition nicht möglich)	6 (1), 28 (33), 34 (6), 38 (12), 54 (9), 58 (88), 80 (28), 86 (1, 11, 15)	
Anz.	0	10	10
Ges.	0	23	23

durch Regel 1b (Übernahme eines Selbstzuweisers)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Erwachsener	29 (35), 60 (447), 69 (17)	29 (21), 51 (34)	
Anz.	3	2	5
Kind			
Anz.	0	0	0
Ges.	3	2	5

Durch ein attention-getting-device:

Belege insgesamt: (000 / 019) 019

Wörtliche oder modifizierte Wiederholung			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Kind		20 (7), 39 (2), 43 (12), 47 (2), 60 (352, 362), 95 (5)	
Anz.	0	7	7
Erwachsener		34 (6), 38 (12), 58 (88), 86 (11)	
Anz.	0	4	4
Ges.	0	11	11

Summons als attention-getting-device			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Kind		20 (7), 47 (1, 2)	
Anz.	0	3	3
Erwachsener		54 (9), 86 (1, 15)	
Anz.	0	3	3
Ges.	0	6	6

Metakommunikative Äußerung (Ey listen!)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Kind		47 (1)	
Anz.	0	1	1
Erwachsener			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	1	1

Steigerung der Lautstärke als <i>attention-getting-device</i> (upgrading)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Kind		47 (2)	
Anz.	0	1	1
Erwachsener			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	1	1

Gesprächsschrittverweigerung eines Erwachsenen:Belege insgesamt: (000 / 007) 007**Durch Regel 1b oder 1c:**Belege insgesamt: (000 / 004) 004

durch Regel 1b (Übernahme eines Selbstzuweisers)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Kind		58 (22), 60 (421), 60 (510)	
Anz.	0	3	3
Erwachsener			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	3	3

durch Regel 1c (Weiterführung des gegenwärtigen Sprechers)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Kind	(per Definition nicht möglich)	58 (20)	
Anz.	0	1	1
Erwachsener	(per Definition nicht möglich)		
Anz.	0	0	0
Ges.	0	1	1

Durch ein *attention-getting-device*:Belege insgesamt: (000 / 003) 003

Wörtliche oder modifizierte Wiederholung			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Kind		58 (20), 60 (421), 60 (510)	
Anz.	0	3	3
Erwachsener			
Anz.	0	0	3
Ges.	0	3	3

<i>Account</i> (nachgestellte Erklärung)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Kind			
Anz.	0	0	0
Erwachsener			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

<i>Summons</i> als <i>attention-getting-device</i>			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Kind			
Anz.	0	0	0

Summons als attention-getting-device			
	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
Erwachsener			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

Metakommunikative Äußerung			
	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
Kind			
Anz.	0	0	0
Erwachsener			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

Steigerung der Lautstärke als attention-getting-device (upgrading)			
	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
Kind			
Anz.	0	0	0
Erwachsener			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

A 4.10.2.2 Reparatur von Redeübernahmen durch nicht-selektierte Sprecher

Belege insgesamt: (070 / 025) 095

a) Weiterführung (1c) als Verstoß gegen Regel 1a bzw. 1b

Belege insgesamt: (051 / 020) 071

Bei Verstoß gegen Regel 1a:
Übernahme durch den ausgewählten Sprecher

Belege insgesamt: (030 / 012) 042

Kind:

Belege insgesamt: (014 / 007) 021

Übernahme durch den ausgewählten Sprecher (Kind)			
	minimale turns	weitergeführte turns	Ges.
an den Redebeitrag des gegenwärtigen Sprechers anschließend	11 (31), 18 (18), 60 (313), 63 (7), 84 (5), 87 (5), 88 (5), 89 (4)	60 (188, 485), 63 (28, 41, 41), 95 (7)	
Anz.	8	6	14
mit Überlappung des weitergeführten Redebeitrags	3 (5), 11 (10), 15 (6), 35 (18), 51 (31)		
Anz.	5	0	5
mit Unterbrechung des weitergeführten Redebeitrags	60 (188)	90 (4)	
Anz.	1	1	2
Ges.	14	7	21

Übernahme durch den ausgewählten Sprecher (Erwachsener) (wird in der Gesamtzählung nicht berücksichtigt)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
mit Überlappung des weiter- geführten Redebeitrags	37 (2, 6), 71 (4)	77 (10, 10)	
Anz.	3	2	5
an den Redebeitrag des gegenwärtigen Sprechers anschließend	63 (75), 73 (11), 80 (8)	60 (126)	
Anz.	3	1	4
mit Unterbrechung des weiter- geführten Redebeitrags		63 (104)	
Anz.	0	1	1
Ges.	6	4	10

Erwachsener:Belege insgesamt: (016 / 005) 021

Übernahme durch den ausgewählten Sprecher (Kind)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
an den Redebeitrag des gegenwärtigen Sprechers anschließend	60 (16, 203, 225, 241, 400), 63 (94), 75 (14), 80 (12), 85 (33, 54)	21 (4), 60 (29), 71 (11), 80 (15)	
Anz.	10	4	14
mit Überlappung des weiter- geführten Redebeitrags	2 (2), 10 (2), 34 (3), 53 (10), 58 (105), 80 (31)	60 (207)	
Anz.	6	1	7
mit Unterbrechung des weiter- geführten Redebeitrags			
Anz.	0	0	0
Ges.	16	5	21

Übernahme durch den ausgewählten Sprecher (Erwachsener) (wird in der Gesamtzählung nicht berücksichtigt)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
an den Redebeitrag des gegenwärtigen Sprechers anschließend			
Anz.	0	0	0
mit Überlappung des weiter- geführten Redebeitrags			
Anz.	0	0	0

Übernahme durch den ausgewählten Sprecher (Erwachsener) (wird in der Gesamtzählung nicht berücksichtigt)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
mit Unterbrechung des weiter- geführten Redebeitrags			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

Bei Verstoß gegen Regel 1b:Belege insgesamt: (021 / 008) 029**Übernahme durch einen Selbstzuweiser****Kind:**Belege insgesamt: (013 / 007) 020

Übernahme durch einen Selbstzuweiser (Kind)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
mit Überlappung des weiter- geführten Redebeitrags	11 (10), 17 (32), 20 (13), 40 (36), 41 (26, 31), 49 (8), 60 (191, 233, 233), 63 (107), 85 (46)	20 (2), 43 (8), 53 (33), 60 (74), 62 (21), 63 (11), 84 (4)	
Anz.	12	7	19
an den Redebeitrag des gegenwärtigen Sprechers anschließend	40 (117)		
Anz.	1	0	1
mit Unterbrechung des weiter- geführten Redebeitrags			
Anz.	0	0	0
Ges.	13	7	20

Übernahme durch einen Selbstzuweiser (Erwachsener) (wird in der Gesamtzählung nicht berücksichtigt)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
mit Überlappung des weiter- geführten Redebeitrags	27 (14), 28 (22), 60 (47), 63 (77), 85 (36, 45)	14 (11), 60 (132)	
Anz.	6	2	8
an den Redebeitrag des gegenwärtigen Sprechers anschließend	60 (257)		
Anz.	1	0	1
mit Unterbrechung des weiter- geführten Redebeitrags			
Anz.	0	0	0
Ges.	7	2	9

Erwachsener:Belege insgesamt: (008 / 001) 009

Übernahme durch einen Selbstzuweiser (Kind)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
mit Überlappung des weitergeführten Redebeitrags	9 (37), 24 (4), 29 (23), 34 (7), 38 (7), 51 (28), 60 (288, 426)	82 (5)	
Anz.	8	1	9
an den Redebeitrag des gegenwärtigen Sprechers anschließend			
Anz.	0	0	0
mit Unterbrechung des weitergeführten Redebeitrags			
Anz.	0	0	0
Ges.	8	1	9

Übernahme durch einen Selbstzuweiser (Erwachsener) (wird in der Gesamtzählung nicht berücksichtigt)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
an den Redebeitrag des gegenwärtigen Sprechers anschließend			
Anz.	0	0	0
mit Überlappung des weitergeführten Redebeitrags			
Anz.	0	0	0
mit Unterbrechung des weitergeführten Redebeitrags			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

b) Selbstwahl (1b) als Verstoß gegen Regel 1aBelege insgesamt: (019 / 005) 024**Kind:**Belege insgesamt: (013 / 005) 018

Übernahme durch den ausgewählten Sprecher (Kind)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
mit Überlappung des Redebeitrags des Selbstzuweisers	3 (5), 9 (52), 53 (10), 58 (87), 60 (203), 69 (19)	21 (15), 35 (13), 85 (17)	
Anz.	6	3	9

Übernahme durch den ausgewählten Sprecher (Kind)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
an den Redebeitrag des Selbstzuweisers anschließend	4 (3), 40 (55), 41 (15), 55 (3, 14)	60 (254)	
Anz.	5	1	6
mit Unterbrechung des Redebeitrags des Selbstzuweisers	40 (63), 60 (22)	60 (188)	
Anz.	2	1	3
Ges.	13	5	18

Übernahme durch den ausgewählten Sprecher (Erwachsener) (wird in der Gesamtzählung nicht berücksichtigt)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
an den Redebeitrag des Selbstzuweisers anschließend	17 (20), 60 (422)	8 (5)	
Anz.	2	1	3
mit Überlappung des Redebeitrags des Selbstzuweisers	60 (369)		
Anz.	1	0	1
mit Unterbrechung des Redebeitrags des Selbstzuweisers		67 (14)	
Anz.	0	1	1
Ges.	3	2	5

Erwachsener:Belege insgesamt (006/000) 006

Übernahme durch den ausgewählten Sprecher (Kind)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
mit Überlappung des Redebeitrags des Selbstzuweisers	3 (5), 50 (17), 60 (286)		
Anz.	3	0	3
an den Redebeitrag des Selbstzuweisers anschließend	35 (5), 60 (316, 498)		
Anz.	3	0	3

Übernahme durch den ausgewählten Sprecher (Kind)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
mit Unterbrechung des Redebeitrags des Selbstzuweisers			
Anz.	0	0	0
Ges.	6	0	6

Übernahme durch den ausgewählten Sprecher (Erwachsener) (wird in der Gesamtzählung nicht berücksichtigt)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
an den Redebeitrag des Selbstzuweisers anschließend			
Anz.	0	0	0
mit Überlappung des Redebeitrags des Selbstzuweisers			
Anz.	0	0	0
mit Unterbrechung des Redebeitrags des Selbstzuweisers			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

A 4.10.2.3 Reparatur von Unterbrechungen

Belege insgesamt: (016 / 038) 054

a) Abbruch des Redebeitrags

Belege insgesamt: (016 / 020) 036

Bei Unterbrechung eines Kindes durch ein Kind

Belege insgesamt: (010 / 012) 022

Abbruch durch den Unterbrochenen (Kind)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
bei Unterbrechung durch einen <i>turn</i>	12 (21), 17 (33), 31 (8), 34 (10, 12), 40 (31, 41, 62), 44 (9)	12 (24), 20 (3, 14), 27 (9), 42 (10), 60 (195, 209, 348), 63 (43)	
Anz.	9	9	18
bei Unterbrechung durch ein Hörersignal			
Anz.	0	0	0
Ges.	9	9	18

Abbruch durch den Unterbrechenden (Kind)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
bei Unterbrechung durch einen <i>turn</i>	12 (19)	60 (188, 515), 86 (26)	
Anz.	1	3	4

Abbruch durch den Unterbrechenden (Kind)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
bei Unterbrechung durch ein Hörersignal			
Anz.	0	0	0
Ges.	1	3	4

Bei Unterbrechung eines Kindes durch einen Erwachsenen:

Belege insgesamt: (002 / 007) 009

Abbruch durch den Unterbrochenen (Kind)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
bei Unterbrechung durch einen <i>turn</i>	38 (10), 53 (35)	28 (10), 52 (4), 82 (6)	
Anz.	2	3	5
bei Unterbrechung durch ein Hörersignal			
Anz.	0	0	0
Ges.	2	3	5

Abbruch durch den Unterbrechenden (Erwachsener)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
bei Unterbrechung durch einen <i>turn</i>		60 (343), 63 (104), 67 (13), 80 (41)	
Anz.	0	4	4
bei Unterbrechung durch ein Hörersignal			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	4	4

Bei Unterbrechung eines Erwachsenen durch ein Kind:

Belege insgesamt: (004 / 001) 005

Abbruch durch den Unterbrochenen (Erwachsener)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
bei Unterbrechung durch einen <i>turn</i>	29 (84), 60 (240, 431), 63 (91)	22 (5)	
Anz.	4	1	5
bei Unterbrechung durch ein Hörersignal			
Anz.	0	0	0
Ges.	4	1	5

Abbruch durch den Unterbrechenden (Kind)			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
bei Unterbrechung durch einen <i>turn</i>			
Anz.	0	0	0

Abbruch durch den Unterbrechenden (Kind)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
bei Unterbrechung durch ein Hörsignal			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

b) **Wörtliche oder modifizierte Wiederholung des überlappten Redebeitrags**

Belege insgesamt: (000 / 013) 013

Wörtliche Wiederholung			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Kind		12 (24, 24), 20 (14), 27 (9), 28 (10), 60 (209, 515), 86 (26)	
Anz.	0	8	8
Erwachsener		63 (104), 67 (13), 80 (41)	
Anz.	0	3	3
Ges.	0	11	11

Modifizierte Wiederholung			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Kind		12 (17), 42 (10)	
Anz.	0	2	2
Erwachsener			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	2	2

c) **Summons als attention-getting-device**

Belege insgesamt: (000 / 002) 002

Kind			
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.	
	27 (9), 42 (10)		
Anz.	0	2	2

Erwachsener			
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.	
Anz.	0	0	0

d) **Metakommunikative Äußerung (Wait!)**

Belege insgesamt: (000 / 002) 002

Kind			
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.	
	63 (43), 82 (8)		
Anz.	0	2	2

Erwachsener			
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.	
Anz.	0	0	0

- e) **Steigerung der Lautstärke als *attention-getting-device* (*upgrading*)** Belege insgesamt: (000 / 001) 001

Kind		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	28 (10)	
Anz.	0	1

Erwachsener		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Anz.	0	0

A 4.10.3 Wort- und Satzabbrüche Belege insgesamt: (022 / 162) 184

A 4.10.3.1 Reparatur von Wort- und Satzabbrüchen Belege insgesamt: (022 / 162) 184

- a) **Selbstkorrektur** Belege insgesamt: (004 / 136) 140

Wörtliche Wiederholung (unter Beibehaltung der syntaktischen Struktur)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
ohne erneuten Abbruch	60 (233), 93 (9)	12 (24), 18 (6, 8), 20 (1, 14), 21 (10), 24 (1, 16, 19), 27 (13), 32 (3), 37 (12), 40 (125, 135, 136), 43 (8), 47 (1), 53 (11, 22, 39, 45), 57 (4), 60 (8, 192, 297, 375, 389, 448, 464, 515), 63 (4, 17, 21, 32, 54), 73 (9), 82 (8), 86 (28), 91 (3), 92 (13), 95 (3, 5)	
Anz.	2	42	44
mit erneutem Abbruch		11 (14), 20 (1), 28 (10), 36 (4), 52 (1), 60 (188, 188, 207, 375, 449), 63 (32, 53, 53, 106), 65 (18), 78 (3), 82 (5), 86 (26)	
Anz.	0	18	18
Ges.	2	60	62

Modifizierte Wiederholung (unter Beibehaltung der syntaktischen Struktur)			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
ohne erneuten Abbruch	44 (1)	15 (3), 16 (1), 21 (15), 24 (17), 27 (9), 31 (1), 36 (2, 4), 40 (42, 59, 101, 114, 129), 41 (34), 42 (10), 53 (15, 27, 28), 60 (234, 309, 389, 461, 477), 62 (21), 63 (81), 69 (29), 82 (20)	
Anz.	1	27	28
mit erneutem Abbruch		36 (1, 1), 40 (128), 53 (24, 24, 25), 60 (234, 476), 78 (3)	
Anz.	0	9	9
Ges.	1	36	37

Neuformulierung einer vollständigen syntaktischen Einheit (neue syntaktische Struktur)		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
12 (19)	1 (2, 2), 9 (30), 15 (2, 4), 28 (29), 31 (9), 36 (1), 37 (7), 43 (4), 52 (3), 55 (11), 58 (50, 79, 80), 60 (13, 13, 46, 77, 188, 338, 345, 449), 63 (25, 31, 32, 33, 35, 53, 56, 58, 59, 106), 65 (13, 18), 69 (3, 25), 74 (13), 78 (3), 85 (56)	
Anz.	1	40
		41

b)

FremdkorrekturBelege insgesamt: (018 / 026) 044

Neuformulierung einer syntaktischen Einheit durch einen anderen Sprecher			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
bei Überlappung und Unterbrechung	12 (21), 31 (8), 34 (10, 12), 38 (10), 40 (31, 41, 62, 115), 41 (28), 44 (9), 53 (35), 60 (178), 80 (32), 85 (42), 88 (2)	17 (31), 20 (3), 35 (13), 43 (7), 41 (30), 52 (4), 60 (195, 209, 348), 63 (10, 11, 43, 43), 82 (6), 86 (26), 90 (3)	
Anz.	16	16	32
bei inhaltlich motiviertem Abbruch		29 (61), 57 (10), 58 (81), 84 (1)	
Anz.	0	4	4
bei Performanzproblem		11 (3, 3)	
Anz.	0	2	2
Ges.	16	22	38

Vervollständigung der abgebrochenen syntaktischen Einheit durch einen anderen Sprecher			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Erwachsener	28 (14)	28 (12), 60 (457)	
Anz.	1	2	3
Kind	17 (33)	11 (14), 41 (27)	
Anz.	1	2	3
Ges.	2	4	6

A 4.10.3.2 Wort- und Satzabbrüche als ReparaturmaßnahmeBelege insgesamt: (019 / 029) 048
(wird in der Gesamtzählung nicht berücksichtigt)

bei Unterbrechung		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
s. A 4.2.2; vgl. A 4.10.3.1	s. A 4.2.2; vgl. A 4.10.3.1	
Anz.	12	17
		29

bei Überlappung		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
s. A 4.2.2; vgl. A 4.10.2.2	s. A 4.2.2; vgl. A 4.10.2.2	
Anz.	7	12
		19

A 4.10.4 Regelstörungen und -verletzungen ohne Reparatur

Belege insgesamt: (147 / 045) 192

A 4.10.4.1 Regelstörungen ohne Reparatur

Belege insgesamt: (091 / 021) 112

a) Überlappung

Belege insgesamt: (091 / 021) 112

(Weiterführung der Redebeiträge beider Sprecher)

Bei Überlappung des gegenwärtigen Sprechers mit einem Selbstzuweiser

Belege insgesamt: (076 / 011) 087

(Zeilenangabe des Selbstzuweisers)

Kind-Kind:

Belege insgesamt: (031 / 006) 037

bei Überlappung mit dem <i>turn</i> eines Selbstzuweisers			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
im Verlauf einer turn-internen Pause	35 (18), 55 (11), 60 (191, 194, 197), 63 (12), 65 (17, 19), 71 (12), 80 (16), 89 (6)		
Anz.	11	0	11
ohne turn-interne Pause	11 (10), 40 (36), 49 (8), 60 (190, 233)	20 (2), 60 (74), 74 (13), 85 (46-48)	
Anz.	5	4	9
im Anschluss an turn-interne Pause	20 (13)	84 (4)	
Anz.	1	1	2
Ges.	17	5	22

bei Überlappung mit dem Hörersignal eines Selbstzuweisers			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
im Verlauf einer turn-internen Pause	24 (13), 41 (29), 60 (199, 305, 380, 511), 63 (2, 18, 22, 30, 82), 65 (5), 85 (50)		
Anz.	13	0	13
ohne turn-interne Pause	51 (31)	53 (33)	
Anz.	1	1	2
im Anschluss an turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	14	1	15

Kind-Erwachsener:

Belege insgesamt: (023 / 005) 028

bei Überlappung mit dem <i>turn</i> eines Selbstzuweisers			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
ohne turn-interne Pause	37 (2), 53 (31, 40), 60 (47, 298), 63 (77-79), 85 (44)	14 (11), 77 (10-12)	
Anz.	7	2	9

bei Überlappung mit dem turn eines Selbstzuweisers			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
im Verlauf einer turn-internen Pause	77 (16)	29 (12), 77 (16)	
Anz.	1	2	3
im Anschluss an turn-interne Pause	71 (4), 85 (36)	85 (28)	
Anz.	2	1	3
Ges.	10	5	15

bei Überlappung mit dem Hörersignal eines Selbstzuweisers			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
im Verlauf einer turn-internen Pause	21 (5), 53 (26, 29, 40, 44), 57 (19), 58 (82), 60 (353, 366, 460), 78 (2)		
Anz.	11	0	11
im Anschluss an eine turn-interne Pause	27 (14), 53 (31)		
Anz.	2	0	2
ohne turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	13	0	13

Erwachsener-Kind:Belege insgesamt: (022 / 000) 022

bei Überlappung mit dem turn eines Selbstzuweisers			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
im Verlauf einer turn-internen Pause	14 (12), 60 (127, 275, 288, 414), 75 (2, 12), 85 (54)		
Anz.	8	0	8
im Anschluss an turn-interne Pause	9 (37-39), 24 (4-6), 34 (7), 38 (7), 60 (426)		
Anz.	5	0	5
ohne turn-interne Pause	51 (27), 53 (10), 60 (370)		
Anz.	3	0	3
Ges.	16	0	16

bei Überlappung mit dem Hörersignal eines Selbstzuweisers			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
im Verlauf einer turn-internen Pause	60 (105, 180), 74 (21, 22)		
Anz.	4	0	4
im Anschluss an turn-interne Pause	29 (23), 34 (3)		
Anz.	2	0	2

bei Überlappung mit dem Hörersignal eines Selbstzuweisers			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
ohne turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	6	0	6

Bei Überlappung des gegenwärtigen Sprechers mit einem ausgewählten Sprecher
(Zeilenangabe des gegenwärtigen Sprechers)

Belege insgesamt: (002 / 008) 010

Erwachsener-Kind:

Belege insgesamt: (000 / 005) 005

bei Überlappung mit dem turn eines ausgewählten Sprechers			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
im Verlauf einer turn-internen Pause		57 (12), 60 (399)	
Anz.	0	2	2
ohne turn-interne Pause		2 (1)	
Anz.	0	1	1
im Anschluss an turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	3	3

bei Überlappung mit dem Hörersignal eines ausgewählten Sprechers			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
im Anschluss an turn-interne Pause		10 (1)	
Anz.	0	1	1
ohne turn-interne Pause		58 (105)	
Anz.	0	1	1
im Verlauf einer turn-internen Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	2	2

Kind-Erwachsener:

Belege insgesamt: (002 / 002) 004

bei Überlappung mit dem Hörersignal eines ausgewählten Sprechers			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
im Verlauf einer turn-internen Pause		60 (393)	
Anz.	0	1	1
ohne turn-interne Pause	37 (6)		
Anz.	1	0	1

bei Überlappung mit dem Hörersignal eines ausgewählten Sprechers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
im Anschluss an turn-interne Pause	28 (22)		
Anz.	1	0	1
Ges.	2	1	3

bei Überlappung mit dem <i>turn</i> eines ausgewählten Sprechers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
im Verlauf einer turn-internen Pause		60 (8)	
Anz.	0	1	1
ohne turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
im Anschluss an turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	1	1

Kind-Kind:Belege insgesamt: (000 / 001) 001

bei Überlappung mit dem Hörersignal eines ausgewählten Sprechers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
im Verlauf einer turn-internen Pause		63 (62)	
Anz.	0	1	1
ohne turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
im Anschluss an turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	1	1

bei Überlappung mit dem <i>turn</i> eines ausgewählten Sprechers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
ohne turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
im Anschluss an turn-interne Pause			
Anz.	0	0	0
im Verlauf einer turn-internen Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

Bei Überlappung eines Selbstzuweisers mit einem konkurrierenden Selbstzuweiser
(Zeilenangabe des konkurrierenden Selbstzuweisers)

Belege insgesamt: (009 / 000) 009

Kind-Kind:

Belege insgesamt: (005 / 000) 005

bei Überlappung mit dem <i>turn</i> eines konkurrierenden Selbstzuweisers			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn	18 (10, 12), 41 (11), 60 (204)		
Anz.	4	0	4
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause	11 (26)		
Anz.	1	0	1
Ges.	5	0	5

bei Überlappung mit dem Hörersignal eines konkurrierenden Selbstzuweisers			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn			
Anz.	0	0	0
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

Erwachsener-Kind:

Belege insgesamt: (003 / 000) 003

bei Überlappung mit dem <i>turn</i> eines konkurrierenden Selbstzuweisers			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause	4 (7), 38 (7)		
Anz.	2	0	2
Fugenloser simultaner Beginn	17 (24)		
Anz.	1	0	1
Ges.	3	0	3

bei Überlappung mit dem Hörersignal eines konkurrierenden Selbstzuweisers			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn			
Anz.	0	0	0
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

Kind-Erwachsener:Belege insgesamt: (001 / 000) 001

bei Überlappung mit dem <i>turn</i> eines konkurrierenden Selbstzuweisers			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn	85 (15)		
Anz.	1	0	1
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	1	0	1

bei Überlappung mit dem Hörersignal eines konkurrierenden Selbstzuweisers			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn			
Anz.	0	0	0
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

Bei Überlappung eines ausgewählten Sprechers mit einem SelbstzuweiserBelege insgesamt: (004 / 002) 006

(Zeilenangabe des Selbstzuweisers)

Kind-Kind:Belege insgesamt: (003 / 001) 004

bei Überlappung mit dem <i>turn</i> eines Selbstzuweisers			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause	58 (86), 69 (20)		
Anz.	2	0	2
Fugenloser simultaner Beginn	9 (53)		
Anz.	1	0	1
Verzögerte Redeübernahme des ausgewählten Sprechers		3 (4)	
Anz.	0	1	1
Ges.	3	1	4

bei Überlappung mit dem Hörersignal eines Selbstzuweisers			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn			
Anz.	0	0	0

bei Überlappung mit dem Hörersignal eines Selbstzuweisers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Verzögerte Redeübernahme des ausgewählten Sprechers			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

Kind-Erwachsener:Belege insgesamt: (001 / 001) 002

bei Überlappung mit dem <i>turn</i> eines Selbstzuweisers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn	50 (18)	60 (287)	
Anz.	1	1	2
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Verzögerte Redeübernahme des ausgewählten Sprechers			
Anz.	0	0	0
Ges.	1	1	2

bei Überlappung mit dem Hörersignal eines Selbstzuweisers			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn			
Anz.	0	0	0
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Verzögerte Redeübernahme des ausgewählten Sprechers			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

Erwachsener-Kind:**Belege insgesamt: (000 / 000) 000**

bei Überlappung mit dem <i>turn</i> eines Selbstzuweisers			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Fugenloser simultaner Beginn			
Anz.	0	0	0
Verzögerte Redeübernahme des ausgewählten Sprechers			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

bei Überlappung mit dem Hörersignal eines Selbstzuweisers			
	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Fugenloser simultaner Beginn			
Anz.	0	0	0
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause			
Anz.	0	0	0
Verzögerte Redeübernahme des ausgewählten Sprechers			
Anz.	0	0	0
Ges.	0	0	0

b) Gesprächspausen (Zusammenbruch des Gesprächs)**Belege insgesamt: (000 / 000) 000**

<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
Anz.	0	0

A 4.10.4.2 Regelverletzungen ohne Reparatur**Belege insgesamt: (056 / 024) 080****a) Unterbrechung**
(Weiterführung der Redebeiträge beider Sprecher;
Zeilenangabe des Unterbrechenden)**Belege insgesamt: (049 / 014) 063****Bei Unterbrechung eines Kindes durch ein Kind****Belege insgesamt: (023 / 009) 032**

	<i>minimale turns</i>	<i>weitergeführte turns</i>	Ges.
bei Unterbrechung durch einen <i>turn</i>	9 (48), 12 (20), 18 (3, 24), 29 (17, 62), 40 (109), 51 (31), 53 (18), 60 (22, 24, 61, 79, 183, 361, 363, 438), 65 (7), 70 (7)	3 (2), 12 (17), 18 (7, 16), 21 (15), 60 (75, 475), 62 (12), 85 (17)	
Anz.	19	9	28

bei Unterbrechung eines Kindes durch ein Kind			
	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
bei Unterbrechung durch ein Hörsignal	41 (16, 18, 18), 80 (38)		
Anz.	4	0	4
Ges.	23	9	32

Bei Unterbrechung eines Erwachsenen durch ein KindBelege insgesamt: (015 / 002) 017

	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
bei Unterbrechung durch einen <i>turn</i>	9 (13, 39), 29 (53), 34 (5), 60 (129, 137, 279, 448), 75 (10), 80 (26)	60 (164), 75 (6)	
Anz.	10	2	12
bei Unterbrechung durch ein Hörsignal	10 (4), 22 (6), 60 (158), 74 (25), 75 (4)		
Anz.	5	0	5
Ges.	15	2	17

Bei Unterbrechung eines Kindes durch einen ErwachsenenBelege insgesamt: (011 / 003) 014

	minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
durch einen <i>turn</i>	21 (5), 34 (14), 50 (16), 58 (39), 60 (294), 78 (8)	60 (26, 303)	
Anz.	6	2	8
durch ein Hörsignal	27 (12), 36 (6, 6), 37 (8, 11)	53 (47)	
Anz.	5	1	6
Ges.	11	3	14

b) Redeübernahme durch nicht-selektierte SprecherBelege insgesamt: (007 / 010) 017**Bei Selbstwahl (1b) als Verstoß gegen Regel 1a**Belege insgesamt: (007 / 007) 014**Erwachsener:**Belege insgesamt: (005 / 003) 008

keine Übernahme durch den ausgewählten Sprecher (Kind)		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
9 (50), 51 (45), 74 (16, 17), 90 (7)	50 (4), 51 (46), 85 (28)	
Anz.	5	3

keine Übernahme durch den ausgewählten Sprecher (Erwachsener) (wird in der Gesamtzählung nicht berücksichtigt)		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Anz.	0	0

Kind:Belege insgesamt: (002 / 004) 006

keine Übernahme durch den ausgewählten Sprecher (Kind)		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
14 (14), 55 (6)	10 (5), 44 (2), 51 (30), 60 (37)	
Anz. 2	4	6

keine Übernahme durch den ausgewählten Sprecher (Erwachsener) (wird in der Gesamtzählung nicht berücksichtigt)		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
9 (9), 29 (41), 50 (3)		
Anz. 3	0	3

Bei Weiterführung (1c) als Verstoß gegen Regel 1a bzw. 1b

Belege insgesamt: (000 / 003) 003**Verstoß gegen Regel 1a:**Belege insgesamt: (000 / 003) 003**Erwachsener:**Belege insgesamt: (000 / 002) 002

keine Übernahme des ausgewählten Sprechers (Kind)		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	60 (136), 68 (1)	
Anz. 0	2	2

keine Übernahme des ausgewählten Sprechers (Erwachsener)		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Anz. 0	0	0

Kind:Belege insgesamt: (000 / 001) 001

keine Übernahme des ausgewählten Sprechers (Kind)		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
	85 (27)	
Anz. 0	1	1

keine Übernahme des ausgewählten Sprechers (Erwachsener)		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Anz. 0	0	0

Verstoß gegen Regel 1b:Belege insgesamt: (000 / 000) 000**Kind:**Belege insgesamt: (000 / 000) 000

keine Übernahme eines Selbstzuweisers		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Anz. 0	0	0

Erwachsener:Belege insgesamt: (000 / 000) 000

keine Übernahme eines Selbstzuweisers		
minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Anz. 0	0	0

c)

Gesprächsschrittverweigerung
(Zusammenbruch des Gesprächs)Belege insgesamt: (000 / 000) 000

minimale <i>turns</i>	weitergeführte <i>turns</i>	Ges.
Anz. 0	0	0

A 5 Frequenzanalysen

A 5.1 Turn-Konstruktion

A 5.1.1 Minimale vs. weitergeführte turns (Tab. 1)

	Gesamt	
minimale <i>turns</i>	793	72,1 %
weitergeführte <i>turns</i>	307	27,9 %
Gesamt	1100	100,0 %

Weitergeführte turns (Tab. 2)

	Gesamt	
über 1 TRP hinweg	184	60,0 %
über 2 TRPs hinweg	60	19,6 %
über 3 TRPs hinweg	26	8,5 %
über 4 TRPs hinweg	19	6,2 %
über 5 TRPs hinweg	10	3,3 %
über 6 TRPs hinweg	2	0,6 %
über 7 TRPs hinweg	1	0,3 %
über 8 TRPs hinweg	2	0,6 %
über 9 TRPs hinweg	2	0,6 %
über 10 TRPs hinweg	1	0,3 %
Gesamt	307	100,0 %

Weitergeführte Redebeiträge: Anzahl der TRPs nach einem Abbruch (Tab. 3)

	Rede- beiträge	von Abbrüchen betroffen		TRPs insgesamt	TRPs nach Abbruch	
über 1 TRP hinweg	184	23	12,5 %	184	23	12,5 %
über 2 TRPs hinweg	60	28	46,7 %	120	33	27,5 %
über 3 TRPs hinweg	26	14	53,8 %	78	19	24,4 %
über 4 TRPs hinweg	19	12	63,2 %	76	23	30,3 %
über 5 TRPs hinweg	10	8	80,0 %	50	19	38,0 %
über 6 TRPs hinweg	2	2	100 %	12	3	25,0 %
über 7 TRPs hinweg	1	1	100 %	7	3	42,9 %
über 8 TRPs hinweg	2	2	100 %	16	8	50,0 %
über 9 TRPs hinweg	2	2	100 %	18	11	61,1 %
über 10 TRPs hinweg	1	1	100 %	10	6	60,0 %
Gesamt	307	93	30,3 %	571	148	25,9 %

A 5.1.2 Turn-konstruierende Einheiten (Tab. 4)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Übergeordnete Sätze (<i>sentences</i>)	366	382	748	43,7 %
Lexikalische Einheiten (<i>words</i>)	276	182	458	26,7 %
Komplexe Sätze	82	107	189	11,0 %
Wort- und Satzabbrüche	22	162	184	10,8 %
Phrasen (<i>phrases</i>)	69	41	110	6,4 %
Untergeordnete Sätze (<i>clauses</i>)	13	11	24	1,4 %
Gesamt	828	885	1713	100,0 %

Vollständige vs. abgebrochene turn-konstruierende Einheiten (Tab. 5)

	vollständig		abgebrochen		Gesamt	
Übergeordnete Sätze	748	87,6 %	106	12,4 %	854	49,8 %
Lexikalische Einheiten	458	96,8 %	15	3,2 %	473	27,6 %
Komplexe Sätze	189	77,8 %	54	22,2 %	243	14,2 %
Phrasen	110	96,5 %	4	3,5 %	114	6,7 %
Untergeordnete Sätze	24	82,6 %	5	17,4 %	29	1,7 %
Gesamt	1529	89,3 %	184	10,7 %	1713	100,0 %

A 5.1.2.1 Übergeordnete Sätze (*sentences*)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Aussagesatz	242	230	472	63,1 %
Entscheidungsfrage	58	69	127	17,0 %
Imperativsatz	31	53	84	11,2 %
Ergänzungsfrage	35	30	65	8,7 %
Gesamt	366	382	748	100,0 %

a) Aussagesatz

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
ohne Komplementierer	209	209	418	88,6 %
mit Frageintonation	24	4	28	5,9 %
von Komplementierern eingeleitet	9	16	25	5,3 %
mit <i>question tag</i>	0	1	1	0,2 %
Gesamt	242	230	472	100,0 %

Von Komplementierern eingeleitete Aussagesätze (*appendor clauses*)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>but</i>	6	4	10	40,0 %
<i>and</i>	0	7	7	28,0 %
<i>so</i>	3	2	5	20,0 %
<i>and then</i>	0	2	2	8,0 %
<i>or</i>	0	1	1	4,0 %
Gesamt	9	16	25	100,0 %

b) **Entscheidungsfrage**

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
allgemein	43	41	84	66,1 %
als Bitte/Aufforderung	8	9	17	13,4 %
der Form <i>Remember xxx?</i>	5	6	11	8,7 %
der Form <i>XXX right?</i>	1	8	9	7,1 %
der Form <i>XXX okay?</i>	1	3	4	3,1 %
der Form <i>XXX see?</i>	0	2	2	1,6 %
Gesamt	58	69	127	100,0 %

c) **Imperativsatz**

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
allgemein	28	34	62	73,8 %
der Form <i>See xxx!/XXX see!</i>	0	11	11	13,1 %
der Form <i>Guess what!/You know what!</i>	3	8	11	13,1 %
Gesamt	31	53	84	100,0 %

d) **Ergänzungsfrage**

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
allgemein	33	30	63	96,9 %
von Komplementierern eingeleitet	2	0	2	3,1 %
Gesamt	35	30	65	100,0 %

A 5.1.2.2 **Lexikalische Einheiten** (*words*) (Tab. 7)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Partikel (Antwortpartikel)	117	71	188	41,0 %
Pronomen	68	19	87	19,0 %
Nomen	40	32	72	15,7 %
Interjektion	29	23	52	11,4 %
Adverb	8	12	20	4,4 %
Numerale	6	11	17	3,7 %
Verb	2	10	12	2,6 %
Adjektiv	4	3	7	1,5 %
Konjunktion (<i>because</i>)	2	1	3	0,7 %
Gesamt	276	182	458	100,0 %

a) **Partikel** (Antwortpartikel)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>yes (yeah, yep, mh hm., oh yeah)</i>	71	35	106	56,4 %
<i>no (na, uh uh)</i>	30	21	51	27,1 %
<i>okay, yeah okay</i>	13	11	24	12,8 %
<i>right, yeah right, all right</i>	1	3	4	2,1 %
<i>sure, yeah sure</i>	2	1	3	1,6 %
Gesamt	117	71	188	100,0 %

b) **Pronomen**

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Interrogativpronomen	61	14	75	86,2 %
Personalpronomen	5	3	8	9,2 %
Demonstrativpronomen	1	2	3	3,5 %
Indefinitpronomen	1	0	1	1,1 %
Gesamt	68	19	87	100,0 %

Interrogativpronomen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>what</i>	39	5	44	58,7 %
<i>why</i>	15	4	19	25,3 %
<i>who</i>	2	3	5	6,7 %
<i>which one</i>	3	0	3	4,0 %
<i>where</i>	1	1	2	2,7 %
<i>for what</i>	1	0	1	1,3 %
<i>how much</i>	0	1	1	1,3 %
Gesamt	61	14	75	100,0 %

Personalpronomen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>me</i>	4	2	6	75,0 %
<i>you</i>	1	0	1	12,5 %
<i>us</i>	0	1	1	12,5 %
Gesamt	5	3	8	100,0 %

c) **Nomen**

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Eigennamen	24	24	48	66,7 %
Gattungsnamen	16	8	24	33,3 %
Gesamt	40	32	72	100,0 %

Eigennamen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>summonses</i>	15	18	33	68,8 %
andere	9	6	15	31,2 %
Gesamt	24	24	48	100,0 %

d) **Interjektion**

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>Oh!</i>	7	5	12	23,1 %
andere	3	8	11	21,2 %
<i>Thanks!</i>	7	1	8	15,4 %
<i>Ah!</i>	4	2	6	11,5 %
<i>God!, Oh God!, Oh my God!</i>	4	1	5	9,6 %
<i>Hm::!</i>	0	5	5	9,6 %
<i>Wow!</i>	2	1	3	5,8 %
<i>Please!</i>	2	0	2	3,8 %
Gesamt	29	23	52	100,0 %

e) **Adverb**

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>really</i>	3	1	4	20,0 %
andere	2	2	4	20,0 %
<i>sort of</i>	1	2	3	15,0 %
<i>here</i>	1	2	3	15,0 %
<i>there</i>	0	2	2	10,0 %
<i>now</i>	0	2	2	10,0 %
<i>today</i>	1	1	2	10,0 %
Gesamt	8	12	20	100,0 %

f) **Verb**

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Imperativ	1	5	6	50,0 %
Fragesatz	0	5	5	41,7 %
Infinitiv	1	0	1	8,3 %
Gesamt	2	10	12	100,0 %

g) **Adjektiv**

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>good</i>	1	2	3	42,8 %
<i>neat</i>	1	0	1	14,3 %
<i>cool</i>	0	1	1	14,3 %
<i>ugly</i>	1	0	1	14,3 %
<i>stupid</i>	1	0	1	14,3 %
Gesamt	4	3	7	100,0 %

A 5.1.2.3 **Komplexe Sätze** (Tab. 8)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Subordination	28	68	96	50,8 %
Koordination	54	39	93	49,2 %
Gesamt	82	107	189	100,0 %

a) **Subordination**

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
von Komplementierern eingeleitet	16	49	65	67,7 %
Komplementsätze	10	13	23	24,0 %
Infinitivanschlüsse	2	2	4	4,2 %
Gerundiale Strukturen	0	3	3	3,1 %
<i>the</i> + COMPARATIVE ... <i>the</i> + COMPARATIVE	0	1	1	1,0 %
Gesamt	28	68	96	100,0 %

Von Komplementierern eingeleitete Subordination

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Relativsatz (<i>that</i>)	5	9	14	21,5 %
<i>if</i>	4	9	13	20,0 %
<i>that's</i> + INTERROGATIVE	3	10	13	20,0 %
<i>cause/because</i>	2	5	7	10,8 %
<i>when</i>	1	5	6	9,2 %
<i>cause if/because if</i>	0	2	2	3,1 %
<i>and if</i>	0	2	2	3,1 %
<i>since</i>	0	2	2	3,1 %
Relativsatz (<i>who</i>)	1	1	2	3,1 %
Relativsatz (ohne Pronomen)	0	2	2	3,1 %
<i>but if</i>	0	1	1	1,5 %
<i>but when</i>	0	1	1	1,5 %
Gesamt	16	49	65	100,0 %

Komplementsätze (nach *mean, say, bet, know, think, guess, find out*)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
ohne Komplementierer	7	9	16	69,6 %
<i>that</i>	2	4	6	26,1 %
<i>whose</i>	1	0	1	4,3 %
Gesamt	10	13	23	100,0 %

b) **Koordination**

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
durch koordinierende Konjunktionen verbunden	21	29	50	53,8 %
durch den Intonationsverlauf verbunden	33	10	43	46,2 %
Gesamt	54	39	93	100,0 %

Durch koordinierende Konjunktionen verbundene Koordination

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>and</i>	8	12	20	40,0 %
<i>and then</i>	3	7	10	20,0 %
<i>but</i>	3	6	9	18,0 %
<i>so</i>	5	3	8	16,0 %
<i>but then</i>	2	0	2	4,0 %
<i>or</i>	0	1	1	2,0 %
Gesamt	21	29	50	100,0 %

A 5.1.2.4 **Wort- und Satzabbrüche** (syntaktische Analysen) (Tab. 9)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Satzabbrüche	18	147	165	89,7 %
Wortabbrüche	2	13	15	8,1 %
Phrasenabbrüche	2	2	4	2,2 %
Gesamt	22	162	184	100,0 %

a) **Satzabbrüche** (Tab. 10)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Übergeordnete Sätze (<i>sentences</i>)	10	96	106	64,3 %
Komplexe Sätze	7	47	54	32,7 %
Untergeordnete Sätze (<i>clauses</i>)	1	4	5	3,0 %
Gesamt	18	147	165	100,0 %

Übergeordnete Sätze (*sentences*)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Aussagesatz	7	73	80	75,5 %
Ergänzungsfrage	2	13	15	14,1 %
Entscheidungsfrage	1	5	6	5,7 %
Imperativsatz	0	5	5	4,7 %
Gesamt	10	96	106	100,0 %

Komplexe Sätze

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Subordination (von Komplementierern eingeleitet)	5	30	35	64,8 %
Koordination (durch koordinierende Konjunktionen verbunden)	2	16	18	33,3 %
Koordination (durch den Intonationsverlauf verbunden)	0	1	1	1,9 %
Gesamt	7	47	54	100,0 %

Von Komplementierern eingeleitete Subordination

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Relativsatz (<i>that</i>)	0	7	7	20,0 %
Komplementsatz	0	6	6	17,1 %
<i>because</i>	2	3	5	14,3 %
<i>when</i>	0	3	3	8,5 %
<i>since</i>	0	3	3	8,5 %
<i>if</i>	1	1	2	5,7 %
<i>because if</i>	0	2	2	5,7 %
Gerundiale Strukturen	0	2	2	5,7 %
<i>but if</i>	0	1	1	2,9 %
Relativsatz (<i>what</i>)	0	1	1	2,9 %
Infinitivanschluß	1	0	1	2,9 %
<i>so that</i>	1	0	1	2,9 %
<i>either ... or</i>	0	1	1	2,9 %
Gesamt	5	30	35	100,0 %

Durch koordinierende Konjunktionen verbundene Koordination

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>and</i>	0	6	6	33,3 %
<i>but</i>	0	4	4	22,2 %
<i>so</i>	2	2	4	22,2 %
<i>and then</i>	0	3	3	16,7 %
<i>or</i>	0	1	1	5,6 %
Gesamt	2	16	18	100,0 %

b) Wortabbrüche (Tab. 11)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Nomen	1	7	8	53,4 %
Numerale	0	2	2	13,3 %
Adverb	1	1	2	13,3 %
Präposition	0	2	2	13,3 %
Verb	0	1	1	6,7 %
Gesamt	2	13	15	100,0 %

Nomen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Gattungsnamen	0	7	7	87,5 %
Eigennamen	1	0	1	12,5 %
Gesamt	1	7	8	100,0 %

c) **Phrasenabbrüche** (Tab. 12)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Adverbialphrase	0	2	2	50,0 %
Nominalphrase	1	0	1	25,0 %
Verbalphrase	1	0	1	25,0 %
Gesamt	2	2	4	100,0 %

A 5.1.2.5 **Phrasen** (*phrases*) (Tab. 13)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Nominalphrase	38	27	65	59,1 %
Präpositionalphrase	14	10	24	21,8 %
Adjektivphrase	7	1	8	7,3 %
Verbalphrase	6	1	7	6,4 %
Adverbialphrase	4	2	6	5,4 %
Gesamt	69	41	110	100,0 %

A 5.1.2.6 **Untergeordnete Sätze** (*clauses*) (Tab. 14)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>because/cause</i>	10	7	17	70,8 %
<i>if</i> (an einen eigenen Redebeitrag angefügt)	1	1	2	8,3 %
<i>when</i>	1	1	2	8,3 %
Relativsatz (<i>that</i> ; an einen eigenen Redebeitrag angefügt)	1	0	1	4,2 %
<i>but when</i> (als Frage)	0	1	1	4,2 %
<i>cause when</i> (als Frage)	0	1	1	4,2 %
Gesamt	13	11	24	100,0 %

because/cause

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
als Antwort auf eine Frage	6	1	7	41,2 %
an eigenen Redebeitrag angefügt	3	4	7	41,2 %
an Redebeitrag eines anderen Sprechers angefügt	1	2	3	17,6 %
Gesamt	10	7	17	100,0 %

when

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
an eigenen Redebeitrag angefügt	0	1	1	50,0 %
an Redebeitrag eines anderen Sprechers angefügt	1	0	1	50,0 %
Gesamt	1	1	2	100,0 %

A 5.2 Ursachen von Wort- und Satzabbrüchen (Tab. 15)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Probleme der Performanz	2	79	81	44,0 %
Reparatur von Simultansequenzen	19	29	48	26,1 %
Probleme der Kompetenz	1	23	24	13,0 %
Wechsel der ursprünglich geplanten Wortwahl bzw. Satzkonstruktion	0	13	13	7,1 %
Inhaltsbezogene Aspekte	0	12	12	6,5 %
Hörerbezogene Aspekte	0	6	6	3,3 %
Gesamt	22	162	184	100,0 %

A 5.2.1 Probleme der Performanz (Tab. 16)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Aufgeregtheit	2	64	66	81,5 %
Unsicherheit, Verlegenheit, Schüchternheit	0	11	11	13,6 %
Mangelnde Konzentration, Desinteresse, Ablenkung	0	4	4	4,9 %
Gesamt	2	79	81	100,0 %

Aufgeregtheit

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
allgemein	2	34	36	54,5 %
im Zusammenhang mit einer <i>story</i>	0	30	30	45,5 %
Gesamt	2	64	66	100,0 %

Unsicherheit, Verlegenheit, Schüchternheit

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
zur Familie gehörendes Kind gegenüber Besucher	0	6	6	54,5 %
nicht zur Familie gehörendes Kind	0	3	3	27,3 %
fehlendes Weltwissen	0	2	2	18,2 %
Gesamt	0	11	11	100,0 %

Mangelnde Konzentration, Desinteresse, Ablenkung

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Aktive Spieltätigkeit	0	2	2	50,0 %
Computerspiel	0	2	2	50,0 %
Gesamt	0	4	4	100,0 %

A 5.2.2 Reparatur von Simultansequenzen (Tab. 17)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Reparatur von Unterbrechungen	12	17	29	60,4 %
Reparatur von Überlappungen	7	12	19	39,6 %
Gesamt	19	29	48	100,0 %

A 5.2.3 Probleme der Kompetenz (Tab. 18)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Syntaktische Strukturen	0	14	14	58,3 %
Lücken im Lexikon	1	9	10	41,7 %
Gesamt	1	23	24	100,0 %

a) Syntaktische Strukturen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
von Komplementierern eingeleitete Subordination	0	10	10	71,5 %
Ergänzungsfrage	0	3	3	21,4 %
<i>used to</i>	0	1	1	7,1 %
Gesamt	0	14	14	100,0 %

Von Komplementierern eingeleitete Subordination

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>since</i>	0	3	3	30,0 %
Relativsatz	0	2	2	20,0 %
Gerundiale Strukturen	0	2	2	20,0 %
<i>if</i>	0	1	1	10,0 %
<i>because</i>	0	1	1	10,0 %
<i>either ... or</i>	0	1	1	10,0 %
Gesamt	0	10	10	100,0 %

A 5.2.4 Wechsel der ursprünglich geplanten Wortwahl bzw. Satzkonstruktion (Tab. 19)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Wortwahl	0	8	8	61,5 %
Satzkonstruktion	0	5	5	38,5 %
Gesamt	0	13	13	100,0 %

Wortwahl

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Bedeutungseengerer Ausdruck	0	4	4	50,0 %
Bedeutungsgleicher Ausdruck	0	2	2	25,0 %
Bedeutungsweiterer Ausdruck	0	2	2	25,0 %
Gesamt	0	8	8	100,0 %

A 5.2.5 Inhaltsbezogene Aspekte (Tab. 20)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Themenwechsel/Änderung der Äußerungsabsicht	0	8	8	66,7 %
Korrigierte Sachinformation	0	3	3	25,0 %
Fehlende Sachinformation	0	1	1	8,3 %
Gesamt	0	12	12	100,0 %

A 5.2.6 Hörerbezogene Aspekte (Tab. 21)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Informationsgehalt vom Hörer bereits verstanden	0	4	4	66,7 %
Fehlende Aufmerksamkeit des Hörers	0	2	2	33,3 %
Gesamt	0	6	6	100,0 %

A 5.3 Hörersignale (*back-channel-signals*)

Turn vs. Hörersignal (Tab. 22)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Turn	661	300	961	86,6 %
Hörersignal (Produktion)	142	7	149	13,4 %
Gesamt	803	307	1110	100,0 %

Produktion vs. (durch explizite Bezugnahme belegte) Rezeption von Hörersignalen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Produktion	142	7	149	90,9 %
Rezeption	2	13	15	9,1 %
Gesamt	144	20	164	100,0 %

A 5.3.1 Produktion von Hörersignalen (Tab. 23)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Verbales Verhalten	132	7	139	93,3 %
Vokalisch-nonverbales Verhalten	10	0	10	6,7 %
Gesamt	142	7	149	100,0 %

A 5.3.1.1 Verbales Verhalten (Tab. 24)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>Supports</i>	40	2	42	30,2 %
<i>What? (Uh?, Hm?, He:h?, Ha?)</i>	37	3	40	28,8 %
Kurze Bestätigungsfrage	23	0	23	16,5 %
Ausrufe	15	2	17	12,2 %
Kurze Nachformulierung	9	0	9	6,5 %
Satzvollendung	8	0	8	5,8 %
Gesamt	132	7	139	100,0 %

a) Supports

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>yes, yeah</i>	23	2	25	59,5 %
<i>I know, yeah I know</i>	11	0	11	26,2 %
<i>mh hm:, hm</i>	4	0	4	9,5 %
<i>right, yeah right</i>	1	0	1	2,4 %
<i>sure, yeah sure</i>	1	0	1	2,4 %
Gesamt	40	2	42	100,0 %

Yes, yeah

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
allgemein	19	2	21	84,0 %
als Antwort auf ein <i>summons</i> oder <i>story preface</i>	4	0	4	16,0 %
Gesamt	23	2	25	100,0 %

b) What?

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Bitte um Klärung	16	2	18	45,0 %
Problem der Sprachverarbeitung	11	1	12	30,0 %
Antwort auf ein <i>summons</i> oder <i>story preface</i>	10	0	10	25,0 %
Gesamt	37	3	40	100,0 %

Bitte um Klärung

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>What?, Uh?, Hm?, He:h?, Ha?</i>	15	1	16	88,9 %
<i>What did you say?, What do you mean?</i>	1	1	2	11,1 %
Gesamt	16	2	18	100,0 %

c) Kurze Bestätigungsfrage

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
andere	12	0	12	52,2 %
<i>It is?, You don't?, You are?, He is? They do?</i>	9	0	9	39,1 %
<i>Really?</i>	2	0	2	8,7 %
Gesamt	23	0	23	100,0 %

d) Ausrufe

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>Oh!</i>	6	1	7	41,1 %
<i>Ah!</i>	4	0	4	23,5 %
<i>God!, Oh God!, Oh my God!</i>	2	0	2	11,8 %
<i>Wow!</i>	2	0	2	11,8 %
<i>Ma:n!</i>	1	0	1	5,9 %
<i>Oh crow!</i>	1	1	1	5,9 %
Gesamt	15	2	17	100,0 %

e) Satzvollendung

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Unabgeschlossene Äußerungen	5	0	5	62,5 %
Abgeschlossene Äußerungen	3	0	3	37,5 %
Gesamt	8	0	8	100,0 %

A 5.3.1.2 Vokalisch-nonverbales Verhalten (Tab. 25)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Lachen	7	0	7	70,0 %
<i>thhh:</i>	2	0	2	20,0 %
Schniefen	1	0	1	10,0 %
Gesamt	10	0	10	100,0 %

A 5.3.2 Rezeption von Hörersignalen (Tab. 26)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Elizitieren von Hörersignalen	2	12	14	93,3 %
Erkennen von simuliertem Rückmeldeverhalten	0	1	1	6,7 %
Gesamt	2	13	15	100,0 %

a) Elizitieren von Hörersignalen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>Right?</i>	0	6	6	42,9 %
<i>Remember?</i>	2	3	5	35,7 %
<i>You know?</i>	0	3	3	21,4 %
Gesamt	2	12	14	100,0 %

A 5.4 Redeübergabe (turn-yielding)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Beendigung von <i>turns</i>			3114	94,0 %
Auswahl des nächsten Sprechers	107	91	198	6,0 %
Gesamt			3312	100,0 %

A 5.4.1 Beendigung von turns (Tab. 27)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Verbales Verhalten	1188	491	1679	53,9 %
Vokalisch-nonverbales Verhalten			1435	46,1 %
Gesamt			3114	100,0 %

A 5.4.1.1 Verbales Verhalten (Tab. 28)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Vervollständigung einer syntaktischen Einheit	770	146	916	54,6 %
Produktion von initiiierenden Gesprächsschritten	414	336	750	44,6 %
Lexikalische Zeichen und Zeichenkombinationen	4	9	13	0,8 %
Gesamt	1188	491	1679	100,0 %

Lexikalische Zeichen und Zeichenkombinationen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>Remember?</i>	3	4	7	53,8 %
<i>Right?</i>	1	2	3	23,1 %
<i>or something</i>	0	1	1	7,7 %
<i>and everything</i>	0	1	1	7,7 %
<i>you know</i>	0	1	1	7,7 %
Gesamt	4	9	13	100,0 %

A 5.4.1.2 Vokalisch-nonverbales Verhalten (Tab. 29)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Fallender Tonhöhenverlauf	548	234	782	54,5 %
<i>Silent pauses</i>			370	25,8 %
Steigender Tonhöhenverlauf	209	74	283	19,7 %
Reduzierung der Lautstärke	0	0	0	0,0 %
Gesamt			1435	100,0 %

A 5.4.2 Auswahl des nächsten Sprechers (Tab. 30)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Pronominale Anredeform	66	56	122	61,6 %
Personennamen	27	25	52	26,3 %
Nomen	14	10	24	12,1 %
Gesamt	107	91	198	100,0 %

A 5.4.2.1 Pronominale Anredeformen
a) allgemein (Tab. 31)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>You als addressing</i>	61	78	139	47,3 %
<i>You als Technik der Fremdzuweisung</i>	66	56	122	41,5 %
<i>You als Indefinitpronomen</i>	14	19	33	11,2 %
Gesamt	141	153	294	100,0 %

b) als addressing

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
als einzelner <i>address term</i>	55	67	122	87,8 %
im Verbund mit einem weiteren <i>address term</i> (Personennamen oder Nomen)	6	11	17	12,2 %
Gesamt	61	78	139	100,0 %

c) als Technik der Fremdzweisung

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
als einzelner <i>address term</i>	45	39	84	68,9 %
im Verbund mit einem weiteren <i>address term</i>	21	17	38	31,1 %
Gesamt	66	56	122	100,0 %

A 5.4.2.2 Personennamena) allgemein (Tab. 32)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
als Technik der Fremdzweisung	27	25	52	80,0 %
als <i>addressing</i>	9	4	13	20,0 %
Gesamt	36	29	65	100,0 %

b) als Technik der Fremdzweisung

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
allgemein	20	11	31	59,6 %
als <i>summons</i>	6	11	17	32,7 %
Nachgeholter <i>address term</i>	1	3	4	7,7 %
Gesamt	27	25	52	100,0 %

Nachgeholter address term

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
nach <i>lapse</i>	0	3	3	75,0 %
nach Übernahme durch nicht-selektierten Sprecher	1	0	1	25,0 %
Gesamt	1	3	4	100,0 %

A 5.4.2.3 Nomen (Tab. 33)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
als Technik der Fremdzuweisung	14	10	24	63,2 %
als <i>addressing</i>	10	4	14	36,8 %
Gesamt	24	14	38	100,0 %

a) als Technik der Fremdzuweisung

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
als <i>summons</i> (<i>Mom, Mommy</i>)	9	6	15	54,2 %
allgemein	5	2	7	29,2 %
im Rahmen eines <i>story prefaces</i> (<i>Mom guess what!</i>)	0	2	2	16,6 %
Gesamt	14	10	24	100,0 %

Allgemein

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>Mom, Mommy</i>	5	1	6	85,7 %
<i>you guys</i>	0	1	1	14,3 %
Gesamt	5	2	7	100,0 %

b) als *addressing*

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>Mom, Mommy</i>	8	4	12	85,7 %
<i>dude</i>	2	0	2	14,3 %
Gesamt	10	4	14	100,0 %

A 5.5 Adjazenzpaare (*adjacency pairs*)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Produktion von initiiierenden Gesprächsschritten	414	336	750	44,3 %
Produktion von Folgeschritten	338	142	480	28,4 %
Erkennen von abwesenden bzw. nicht-präferierten Folgeschritten	99	60	159	9,4 %
Abwesenheit von Folgeschritten	43	77	120	7,1 %
<i>Insertion sequences</i>	59	41	100	5,9 %
Reparatur von nicht-präferierten und abwesenden Folgeschritten	34	11	45	2,7 %
Dreigliedrige Sequenzen	24	10	34	2,0 %
Gesamt	1011	677	1688	100,0 %

A 5.5.1 Produktion von initiiierenden Gesprächsschritten (Tab. 34)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>question</i>	177	131	308	41,1 %
<i>assertion</i>	135	104	239	31,9 %
<i>order/command</i>	31	30	61	8,1 %
<i>request</i>	28	14	42	5,6 %
<i>summons</i>	15	19	34	4,5 %
<i>offer/invitation</i>	11	10	21	2,8 %
<i>proposal</i>	5	12	17	2,3 %
<i>story preface</i>	2	11	13	1,7 %
<i>blame/complaint</i>	7	5	12	1,6 %
<i>promise/threat</i>	2	0	2	0,3 %
<i>greeting/introduction</i>	1	0	1	0,1 %
<i>compliment</i>	0	0	0	0,0 %
Gesamt	414	336	750	100,0 %

question

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Steigender Tonhöhenverlauf	176	129	305	99,0 %
Fallender Tonhöhenverlauf (Ergänzungsfrage)	1	1	2	0,7 %
Schwebender Tonhöhenverlauf (Ergänzungsfrage)	0	1	1	0,3 %
Gesamt	177	131	308	100,0 %

Steigender Tonhöhenverlauf

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Entscheidungsfrage	37	44	81	26,5 %
Ergänzungsfrage	36	32	68	22,3 %
Interrogativpronomen	49	14	63	20,7 %
Aussagesatz (als Entscheidungsfrage)	20	4	24	7,9 %
Phrase (als Entscheidungsfrage)	22	10	32	10,5 %
Lexikalische Einheit (als Entscheidungsfrage)	9	21	30	9,8 %
Anfügen eines <i>post completers</i> (<i>right?, remember?, okay?, see?</i>)	3	3	6	2,0 %
Anfügen eines <i>question tags</i>	0	1	1	0,3 %
Gesamt	176	129	305	100,0 %

Anfügen eines post completers (*right?, remember?, okay?, see?*)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Übergeordnete Sätze	1	1	2	33,3 %
Lexikalische Einheiten	0	2	2	33,3 %
Phrasen	1	0	1	16,7 %
Untergeordnete Sätze	1	0	1	16,7 %
Gesamt	3	3	6	100,0 %

order/command

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>Second person imperative</i>	29	28	57	93,4 %
<i>First person imperative (let's, let me)</i>	2	2	4	6,6 %
Gesamt	31	30	61	100,0 %

request

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Fragesatz (<i>Can I have...?, Do you have...?, Could I have...?</i>)	18	6	24	57,2 %
Aussagesatz (<i>I wanna..., I need..., I would like..., I'll have...</i>)	9	6	15	35,7 %
Nomen oder Nominalphrase	1	2	3	7,1 %
Gesamt	28	14	42	100,0 %

Fragesatz

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Steigender Tonhöhenverlauf	16	6	22	91,7 %
dem Imperativ entsprechender Tonhöhenverlauf	2	0	2	8,3 %
Gesamt	18	6	24	100,0 %

summons

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Personennamen	6	13	19	55,9 %
Nomen	9	6	15	44,1 %
Gesamt	15	19	34	100,0 %

offer/invitation

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Fragesatz (<i>You want?, Do you want?, Do you like?</i>)	9	8	17	81,0 %
<i>Second person imperative</i>	2	0	2	9,5 %
Andere (<i>Here., If you want...</i>)	0	2	2	9,5 %
Gesamt	11	10	21	100,0 %

proposal

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Aussagesatz	1	11	12	70,6 %
andere	3	0	3	17,6 %
Fragesatz	1	1	2	11,8 %
Gesamt	5	12	17	100,0 %

Aussagesatz

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Konjunktiv	1	6	7	58,3 %
Konditional	0	3	3	25,0 %
Futur	0	2	2	16,7 %
Gesamt	1	11	12	100,0 %

A 5.5.2 Produktion von Folgeschritten (Tab. 35)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Präferierte Folgeschritte	242	98	340	70,9 %
Nicht-präferierte Folgeschritte	96	40	136	28,3 %
Produktion des (präferierten) Folgeschrittes durch den initiiierenden Sprecher	0	4	4	0,8 %
Gesamt	338	142	480	100,0 %

Produktion von initiiierenden Gesprächsschritten vs. Produktion von Folgeschritten (Tab. 36)

	initiiender Gesprächsschritt	präferierter Folgeschritt	nicht-präferierter Folgeschritt
<i>question</i>	308	211	30
<i>assertion</i>	239	67	55
<i>order/command</i>	61	6	10
<i>request</i>	42	9	14
<i>summons</i>	34	14	0
<i>offer/invitation</i>	21	24	19
<i>proposal</i>	17	2	7
<i>story preface</i>	13	3	0
<i>blame/complaint</i>	12	2	1
<i>promise/threat</i>	2	1	0
<i>greeting/introduction</i>	1	0	0
<i>compliment</i>	0	1	0
Gesamt	750	340	136

A 5.5.2.1 Präferierte Folgeschritte (Tab. 37)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>answer</i> (nach <i>question</i>)	149	62	211	62,0 %
<i>agreement</i> (nach <i>assertion</i>)	45	22	67	19,7 %
<i>acceptance</i> (nach <i>offer/invitation</i>)	18	6	24	7,1 %
<i>answer</i> (nach <i>summons</i>)	14	0	14	4,1 %
<i>acceptance</i> (nach <i>request</i>)	5	4	9	2,6 %
<i>acceptance</i> (nach <i>order/command</i>)	4	2	6	1,8 %
<i>answer</i> (nach <i>story preface</i>)	3	0	3	0,9 %
<i>agreement</i> (nach <i>proposal</i>)	2	0	2	0,6 %
<i>denial/justification</i> (nach <i>blame/complaint</i>)	1	1	2	0,6 %
<i>acceptance</i> (nach <i>promise/threat</i>)	0	1	1	0,3 %
<i>thanks</i> (nach <i>compliment</i>)	1	0	1	0,3 %
<i>greeting</i> (nach <i>greeting</i>)	0	0	0	0,0 %
Gesamt	242	98	340	100,0 %

answer (nach *summons*)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>What?</i>	8	0	8	57,1 %
<i>Yeah?</i>	4	0	4	28,6 %
<i>Hm?</i>	2	0	2	14,3 %
Gesamt	14	0	14	100,0 %

A 5.5.2.2 Nicht-präferierte Folgeschritte (Tab. 38)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>disagreement</i> (nach <i>assertion</i>)	36	19	55	40,4 %
<i>unexpected answer</i> (nach <i>question</i>)	23	7	30	22,1 %
<i>refusal</i> (nach <i>offer/invitation</i>)	13	6	19	14,0 %
<i>refusal</i> (nach <i>request</i>)	11	3	14	10,3 %
<i>refusal</i> (nach <i>order/command</i>)	8	2	10	7,4 %
<i>disagreement</i> (nach <i>proposal</i>)	5	2	7	5,1 %
<i>admission</i> (nach <i>blame/complaint</i>)	0	1	1	0,7 %
<i>refusal</i> (nach <i>promise/threat</i>)	0	0	0	0,0 %
<i>non-greeting</i> (nach <i>greeting</i>)	0	0	0	0,0 %
<i>unexpected answer</i> (nach <i>summons</i>)	0	0	0	0,0 %
<i>unexpected answer</i> (nach <i>story preface</i>)	0	0	0	0,0 %
Gesamt	96	40	136	100,0 %

unexpected answer (nach question)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
andere	15	5	20	66,7 %
<i>I don't know, I'm not sure, I forgot</i>	8	2	10	33,3 %
Gesamt	23	7	30	100,0 %

A 5.5.3 Abwesenheit von Folgeschritten (Tab. 39)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
nach question	26	50	76	63,3 %
nach offer/invitation	7	11	18	15,0 %
nach request	5	3	8	6,7 %
nach order/command	3	5	8	6,7 %
nach summons	2	5	7	5,8 %
nach proposal	0	3	3	2,5 %
nach promise/threat	0	0	0	0,0 %
nach blame/complaint	0	0	0	0,0 %
nach greeting	0	0	0	0,0 %
nach compliment	0	0	0	0,0 %
nach story preface	0	0	0	0,0 %
Gesamt	43	77	120	100,0 %

Produktion von initiiierenden Gesprächsschritten und präferierten/nicht-präferierten Folgeschritten vs. Abwesenheit von Folgeschritten (Tab. 40)

	initiiender Gesprächsschritt	präferierter/nicht-präferierter Folgeschritt	abwesender Folgeschritt
question	308	241	76
order/command	61	16	8
request	42	23	8
summons	34	14	7
offer/invitation	21	43	18
proposal	17	9	3
story preface	13	3	0
blame/complaint	12	3	0
promise/threat	2	1	0
greeting/introduction	1	0	0
compliment	0	1	0
Gesamt	511	354	120

Abwesenheit von Folgeschritten:**a) nach question**

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
keine Redeübernahme	12	45	57	75,0 %
Redeübernahme ohne Produktion des Folgeschrittes	14	5	19	25,0 %
Gesamt	26	50	76	100,0 %

keine Redeübernahme

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
nach Entscheidungsfrage	8	27	35	61,4 %
andere	4	18	22	38,6 %
Gesamt	12	45	57	100,0 %

c) nach offer/invitation

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
keine Redeübernahme	5	10	15	83,3 %
Redeübernahme ohne Produktion des Folgeschrittes	2	1	3	16,7 %
Gesamt	7	11	18	100,0 %

d) nach request

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
keine Redeübernahme	2	2	4	50,0 %
Redeübernahme ohne Produktion des Folgeschrittes	3	1	4	50,0 %
Gesamt	5	3	8	100,0 %

e) nach order/command

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Redeübernahme ohne Produktion des Folgeschrittes	2	3	5	62,5 %
keine Redeübernahme	1	2	3	37,5 %
Gesamt	3	5	8	100,0 %

f) nach summons

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
keine Redeübernahme	2	5	7	100,0 %
Redeübernahme ohne Produktion des Folgeschrittes	0	0	0	0,0 %
Gesamt	2	5	7	100,0 %

g) nach proposal

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
keine Redeübernahme	0	2	2	66,7 %
Redeübernahme ohne Produktion des Folgeschrittes	0	1	1	33,3 %
Gesamt	0	3	3	100,0 %

A 5.5.4 Erkennen von nicht-präferierten bzw. abwesenden Folgeschritten (Tab. 41)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Rezeption	47	39	86	54,1 %
Produktion	52	21	73	45,9 %
Gesamt	99	60	159	100,0 %

A 5.5.4.1 Produktion (Tab. 42)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>Delay</i>	40	16	56	76,7 %
<i>Account</i>	4	5	9	12,3 %
<i>Preface</i>	4	0	4	5,5 %
Summen, Lachen	4	0	4	5,5 %
Gesamt	52	21	73	100,0 %

a) DelaysDelays: Pausenlängen (Tab. 44)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
< 1,0 Sekunden	16	8	24	42,8 %
1,0-1,9 Sekunden	15	7	22	39,3 %
≥ 2,0 Sekunden	9	1	10	17,9 %
Gesamt	40	16	56	100,0 %

Delays vor nicht-präferierten Folgeschritten (Tab. 43)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>disagreement</i> (nach <i>assertion</i>)	14	7	21	37,5 %
<i>unexpected answer</i> (nach <i>question</i>)	12	3	15	26,8 %
<i>refusal</i> (nach <i>offer/invitation</i>)	9	3	12	21,4 %
<i>refusal</i> (nach <i>request</i>)	2	1	3	5,3 %
<i>refusal</i> (nach <i>order/command</i>)	1	1	2	3,6 %
<i>disagreement</i> (nach <i>proposal</i>)	2	0	2	3,6 %
<i>admission</i> (nach <i>blame/complaint</i>)	0	1	1	1,8 %
Gesamt	40	16	56	100,0 %

< 1,0 Sekunden (Tab. 45)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>disagreement</i> (nach <i>assertion</i>)	7	3	10	41,7 %
<i>unexpected answer</i> (nach <i>question</i>)	4	1	5	20,8 %
<i>refusal</i> (nach <i>offer/invitation</i>)	3	2	5	20,8 %
<i>refusal</i> (nach <i>request</i>)	1	1	2	8,3 %
<i>disagreement</i> (nach <i>proposal</i>)	1	0	1	4,2 %
<i>refusal</i> (nach <i>order/command</i>)	0	1	1	4,2 %
Gesamt	16	8	24	100,0 %

1,0-1,9 Sekunden (Tab. 46)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>disagreement</i> (nach <i>assertion</i>)	5	4	9	40,9 %
<i>unexpected answer</i> (nach <i>question</i>)	5	2	7	31,9 %
<i>refusal</i> (nach <i>offer/invitation</i>)	3	0	3	13,7 %
<i>disagreement</i> (nach <i>proposal</i>)	1	0	1	4,5 %
<i>refusal</i> (nach <i>order/command</i>)	1	0	1	4,5 %
<i>admission</i> (nach <i>blame/complaint</i>)	0	1	1	4,5 %
Gesamt	15	7	22	100,0 %

³ 2,0 Sekunden (Tab. 47)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>refusal</i> (nach <i>offer/invitation</i>)	3	1	4	40,0 %
<i>unexpected answer</i> (nach <i>question</i>)	3	0	3	30,0 %
<i>disagreement</i> (nach <i>assertion</i>)	2	0	2	20,0 %
<i>refusal</i> (nach <i>request</i>)	1	0	1	10,0 %
Gesamt	9	1	10	100,0 %

disagreement (nach *assertion*)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
< 1,0 Sekunden	7	3	10	47,6 %
1,0-1,9 Sekunden	5	4	9	42,9 %
≥ 2,0 Sekunden	2	0	2	9,5 %
Gesamt	14	7	21	100,0 %

unexpected answer (nach *question*)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
1,0-1,9 Sekunden	5	2	7	46,7 %
< 1,0 Sekunden	4	1	5	33,3 %
≥ 2,0 Sekunden	3	0	3	20,0 %
Gesamt	12	3	15	100,0 %

refusal (nach *offer/invitation*)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
< 1,0 Sekunden	3	2	5	41,7 %
≥ 2,0 Sekunden	3	1	4	33,3 %
1,0-1,9 Sekunden	3	0	3	25,0 %
Gesamt	9	3	12	100,0 %

refusal (nach *request*)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
< 1,0 Sekunden	1	1	2	66,7 %
≥ 2,0 Sekunden	1	0	1	33,3 %
1,0-1,9 Sekunden	0	0	0	0,0 %
Gesamt	2	1	3	100,0 %

refusal (nach *order/command*)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
< 1,0 Sekunden	0	1	1	50,0 %
1,0-1,9 Sekunden	1	0	1	50,0 %
≥ 2,0 Sekunden	0	0	0	0,0 %
Gesamt	1	1	2	100,0 %

disagreement (nach *proposal*)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
< 1,0 Sekunden	1	0	1	50,0 %
1,0-1,9 Sekunden	1	0	1	50,0 %
≥ 2,0 Sekunden	0	0	0	0,0 %
Gesamt	2	0	2	100,0 %

admission (nach *blame/complaint*)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
1,0-1,9 Sekunden	0	1	1	100,0 %
< 1,0 Sekunden	0	0	0	0,0 %
≥ 2,0 Sekunden	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	1	1	100,0 %

Zum Vergleich:

Delay, fugenloser Sprecherwechsel und Simultansequenz bei nicht-präferierten Folgeschritten
(Tab. 48)

	<i>delay</i>		fugenlos		simultan		Ges.
<i>disagreement</i> (nach <i>assertion</i>)	21	38,2 %	31	56,4 %	3	5,4 %	55
<i>unexpected answer</i> (nach <i>question</i>)	15	50,0 %	15	50,0 %	0	0,0 %	30
<i>refusal</i> (nach <i>offer/invitation</i>)	12	63,2 %	7	36,8 %	0	0,0 %	19
<i>refusal</i> (nach <i>request</i>)	3	21,4 %	10	71,4 %	1	7,2 %	14
<i>refusal</i> (nach <i>order/command</i>)	2	20,0 %	8	80,0 %	0	0,0 %	10
<i>disagreement</i> (nach <i>proposal</i>)	2	28,6 %	4	57,1 %	1	14,3 %	7
<i>admission</i> (nach <i>blame/complaint</i>)	1	100,0 %	0	0,0 %	0	0,0 %	1
Gesamt	56	41,2 %	75	55,1 %	5	3,7 %	136

Zum Vergleich:

Delays vor präferierten und nicht-präferierten Folgeschritten (Tab. 49)

	präferierter Folgeschritt			nicht-präferierter Folgeschritt		
	Ges.	<i>delay</i>		Ges.	<i>delay</i>	
nach <i>assertion</i>	67	14	20,9 %	55	21	38,2 %
nach <i>question</i>	211	67	31,8 %	30	15	50,0 %
nach <i>offer/invitation</i>	24	6	25,0 %	19	12	63,2 %
nach <i>request</i>	9	2	22,2 %	14	3	21,4 %
nach <i>order/command</i>	6	1	16,7 %	10	2	20,0 %
nach <i>proposal</i>	2	0	0,0 %	7	2	28,6 %
nach <i>blame/complaint</i>	2	1	50,0 %	1	1	100,0 %
nach <i>summons</i>	14	4	28,6 %	0	0	0,0 %
nach <i>story preface</i>	3	3	100,0 %	0	0	0,0 %
nach <i>promise/threat</i>	1	0	0,0 %	0	0	0,0 %
nach <i>greeting/introduction</i>	0	0	0,0 %	0	0	0,0 %
nach <i>compliment</i>	1	0	0,0 %	0	0	0,0 %
Gesamt	340	98	28,8 %	136	56	41,2 %

b) **Accounts** (Tab. 50)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>refusal</i> (nach <i>request</i>)	2	2	4	44,5 %
<i>refusal</i> (nach <i>offer/invitation</i>)	0	3	3	33,3 %
<i>disagreement</i> (nach <i>proposal</i>)	1	0	1	11,1 %
<i>refusal</i> (nach <i>order/command</i>)	1	0	1	11,1 %
Gesamt	4	5	9	100,0 %

c) **Prefaces** (Tab. 51)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>disagreement</i> (nach <i>assertion</i>)	2	0	2	50,0 %
<i>unexpected answer</i> (nach <i>question</i>)	1	0	1	25,0 %
<i>refusal</i> (nach <i>offer/invitation</i>)	1	0	1	25,0 %
Gesamt	4	0	4	100,0 %

d) **Summen, Lachen** (Tab. 52)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>unexpected answer</i> (nach <i>question</i>)	2	0	2	50,0 %
<i>disagreement</i> (nach <i>assertion</i>)	1	0	1	25,0 %
<i>refusal</i> (nach <i>order/command</i>)	1	0	1	25,0 %
Gesamt	4	0	4	100,0 %

Rezeption (Tab. 53)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
als initiiender Sprecher	33	39	72	83,7 %
als dritter Sprecher	14	0	14	16,3 %
Gesamt	47	39	86	100,0 %

A 4.5.4.2 **Rezeption (als Sprecher des initiiierenden Gesprächsschrittes)** (Tab. 54)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Abwesende Folgeschritte	7	36	43	59,7 %
Nicht-präferierte Folgeschritte	26	3	29	40,3 %
Gesamt	33	39	72	100,0 %

a) **Abwesende Folgeschritte** (Tab. 55)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Modifizierte Wiederholung des initiiierenden Gesprächsschrittes	1	17	18	41,9 %
Wörtliche Wiederholung des initiiierenden Gesprächsschrittes	4	7	11	25,6 %
<i>Summons</i>	2	7	9	20,9 %
Steigerung der Lautstärke	0	3	3	7,0 %
Metakommunikative Äußerung (<i>Listen!</i>)	0	1	1	2,3 %
Folgeschritt + <i>right?</i>	0	1	1	2,3 %
Gesamt	7	36	43	100,0 %

Modifizierte Wiederholung des initiiierenden Gesprächsschrittes

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
nach <i>question</i>	1	11	12	66,6 %
nach <i>request</i>	0	4	4	22,2 %
nach <i>offer/invitation</i>	0	1	1	5,6 %
nach <i>order/command</i>	0	1	1	5,6 %
Gesamt	1	17	18	100,0 %

Wörtliche Wiederholung des initiiierenden Gesprächsschrittes

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
nach <i>question</i>	3	6	9	81,8 %
nach <i>request</i>	0	1	1	9,1 %
nach <i>offer/invitation</i>	1	0	1	9,1 %
Gesamt	4	7	11	100,0 %

Summons als attention-getting-device

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
nach <i>order/command</i>	0	3	3	33,3 %
nach <i>question</i>	0	2	2	22,2 %
nach <i>offer/invitation</i>	0	2	2	22,2 %
nach <i>request</i>	2	0	2	22,2 %
Gesamt	2	7	9	100,0 %

Steigerung der Lautstärke als attention-getting-device

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
nach <i>assertion</i>	0	1	1	33,3 %
nach <i>request</i>	0	1	1	33,3 %
nach <i>order/command</i>	0	1	1	33,3 %
Gesamt	0	3	3	100,0 %

b) Nicht-präferierte Folgeschritte (Tab. 56)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Modifizierte Wiederholung des initiiierenden Gesprächsschrittes	15	3	18	62,2 %
Wörtliche Wiederholung des initiiierenden Gesprächsschrittes	5	0	5	17,2 %
<i>What?, Hm?</i>	2	0	2	6,9 %
Kurze Bestätigungfrage (<i>It is?</i>)	2	0	2	6,9 %
Summen, Lachen	1	0	1	3,4 %
Wörtliche oder modifizierte Wiederholung des nicht-präferierten Folgeschrittes	1	0	1	3,4 %
Gesamt	26	3	29	100,0 %

Modifizierte Wiederholung des initiiierenden Gesprächsschrittes

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>disagreement</i> (nach <i>assertion</i>)	7	2	9	50,0 %
<i>unexpected answer</i> (nach <i>question</i>)	3	1	4	22,2 %
<i>refusal</i> nach (<i>offer/invitation</i>)	2	0	2	11,1 %
<i>refusal</i> (nach <i>order/comand</i>)	2	0	2	11,1 %
<i>refusal</i> (nach <i>request</i>)	1	0	1	5,6 %
Gesamt	15	3	18	100,0 %

Wörtliche Wiederholung des initiiierenden Gesprächsschrittes

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>unexpected answer</i> (nach <i>question</i>)	4	0	4	80,0 %
<i>disagreement</i> (nach <i>assertion</i>)	1	0	1	20,0 %
Gesamt	5	0	5	100,0 %

A 4.5.4.3 Rezeption (als dritter Sprecher) (Tab. 57)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Nicht-präferierte Folgeschritte	8	0	8	57,1 %
Abwesende Folgeschritte	6	0	6	42,9 %
Gesamt	14	0	14	100,0 %

a) Nicht-präferierte Folgeschritte (Tab. 58)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Wörtliche oder modifizierte Wiederholung des nicht-präferierten Folgeschrittes	2	0	2	25,0 %
Wörtliche oder modifizierte Wiederholung des initiiierenden Gesprächsschrittes	2	0	2	25,0 %
Produktion des Folgeschrittes über Regel 1b	2	0	2	25,0 %
<i>What?, Hm?</i>	1	0	1	12,5 %
Lachen	1	0	1	12,5 %
Gesamt	8	0	8	100,0 %

b) Abwesende Folgeschritte (Tab. 59)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Produktion des Folgeschrittes über Regel 1b	4	0	4	66,6 %
<i>Summons</i>	1	0	1	16,7 %
Metakommunikative Äußerung (<i>Good answer!</i>)	1	0	1	16,7 %
Gesamt	6	0	6	100,0 %

Produktion des Folgeschrittes über Regel 1b

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
nach <i>question</i>	3	0	3	75,0 %
nach <i>order</i>	1	0	1	25,0 %
Gesamt	4	0	4	100,0 %

A 5.5.5 Reparatur von nicht-präferierten bzw. abwesenden Folgeschritten (Tab. 60)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Reparatur von abwesenden Folgeschritten	22	7	29	64,4 %
Reparatur von nicht-präferierten Folgeschritten	12	4	16	35,6 %
Gesamt	34	11	45	100,0 %

a) Reparatur von abwesenden Folgeschritten

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Respondierender Sprecher	18	7	25	86,2 %
Dritter Sprecher	4	0	4	13,8 %
Gesamt	22	7	29	100,0 %

Respondierender Sprecher (Tab. 61)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
nach <i>question</i>	11	3	14	56,0 %
nach <i>offer/invitation</i>	3	3	6	24,0 %
nach <i>request</i>	1	1	2	8,0 %
nach <i>summons</i>	2	0	2	8,0 %
nach <i>order/command</i>	1	0	1	4,0 %
Gesamt	18	7	25	100,0 %

Dritter Sprecher

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
nach <i>question</i>	3	0	3	75,0 %
nach <i>order/command</i>	1	0	1	25,0 %
Gesamt	4	0	4	100,0 %

b) Reparatur von nicht-präferierten Folgeschritten

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Respondierender Sprecher	10	4	14	87,5 %
Dritter Sprecher (<i>unexpected answer</i> nach <i>question</i>)	2	0	2	12,5 %
Gesamt	12	4	16	100,0 %

Respondierender Sprecher (Tab. 62)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>unexpected answer</i> (nach <i>question</i>)	6	3	9	64,3 %
<i>refusal</i> (nach <i>offer/invitation</i>)	4	0	4	28,6 %
<i>refusal</i> (nach <i>request</i>)	0	1	1	7,1 %
Gesamt	10	4	14	100,0 %

A 5.5.6 Insertionssequenzen (*insertion sequences*)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Produktion des initiiierenden Gesprächsschrittes einer <i>insertion sequence</i>	26	13	39	39,0 %
Produktion des Folgeschrittes einer <i>insertion sequence</i>	21	5	26	26,0 %
Nachholen von Folgeschritten bei durch <i>insertion sequences</i> unterbrochenen Adjazenzpaaren	4	13	17	17,0 %
Fehlen von Folgeschritten bei durch <i>insertion sequences</i> unterbrochenen Adjazenzpaaren	6	4	10	10,0 %
Fehlen des Folgeschrittes einer <i>insertion sequence</i> (nach <i>question</i>)	2	6	8	8,0 %
Gesamt	59	41	100	100,0 %

Initiierende Gesprächsschritte einer *insertion sequence* (Tab. 63)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>question</i> nach <i>question</i>	10	4	14	35,9 %
<i>question</i> nach <i>offer</i>	6	5	11	28,2 %
<i>question</i> nach <i>request</i>	6	3	9	23,0 %
<i>question</i> nach <i>order</i>	1	1	2	5,1 %
<i>question</i> nach <i>proposal</i>	1	0	1	2,6 %
<i>summons</i> nach <i>question</i>	1	0	1	2,6 %
<i>order</i> nach <i>question</i>	1	0	1	2,6 %
Gesamt	26	13	39	100,0 %

Produktion des Folgeschrittes einer *insertion sequence*

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>answer</i> nach <i>question</i>	20	5	25	96,2 %
<i>answer</i> nach <i>summons</i>	1	0	1	3,8 %
Gesamt	21	5	26	100,0 %

Nachholen von Folgeschritten bei durch *insertion sequences* unterbrochenen Adjazenzpaaren

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>answer</i> nach <i>question</i>	3	6	9	52,9 %
<i>acceptance</i> nach <i>offer</i>	1	6	7	41,2 %
<i>acceptance</i> nach <i>order</i>	0	1	1	5,9 %
Gesamt	4	13	17	100,0 %

Fehlen von Folgeschritten bei durch *insertion sequences* unterbrochenen Adjazenzpaaren

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
nach <i>question</i>	2	2	4	40,0 %
nach <i>request</i>	2	1	3	30,0 %
nach <i>offer</i>	0	1	1	10,0 %
nach <i>order</i>	1	0	1	10,0 %
nach <i>proposal</i>	1	0	1	10,0 %
Gesamt	6	4	10	100,0 %

A 5.5.7 Dreigliedrige Sequenzen (Tab. 64)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
durch den initiiierenden Sprecher	19	9	28	82,4 %
durch einen dritten Sprecher	5	1	6	17,6 %
Gesamt	24	10	34	100,0 %

a) Honorierung eines Folgeschrittes durch den initiiierenden Sprecher

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Positive Honorierung	17	9	26	92,9 %
Negative Honorierung	2	0	2	7,1 %
Gesamt	19	9	28	100,0 %

Positive Honorierung

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>Okay, yeah okay, all right</i>	6	2	8	30,8 %
<i>Yeah, oh yeah</i>	1	3	4	15,4 %
<i>Good</i>	1	3	4	15,4 %
<i>Ah</i>	3	0	3	11,6 %
<i>Thanks, thank you</i>	1	1	2	7,7 %
<i>I knew it</i>	2	0	2	7,7 %
<i>Wow</i>	1	0	1	3,8 %
<i>Ma:n</i>	1	0	1	3,8 %
<i>Oh</i>	1	0	1	3,8 %
Gesamt	17	9	26	100,0 %

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
nach durch <i>question</i> initiiierter Sequenz	10	5	15	57,8 %
nach durch <i>offer</i> initiiierter Sequenz	4	1	5	19,2 %
nach durch <i>request</i> initiiierter Sequenz	2	1	3	11,5 %
nach durch <i>order</i> initiiierter Sequenz	0	2	2	7,7 %
nach durch <i>assertion</i> initiiierter Sequenz (<i>Ah</i>)	1	0	1	3,8 %
Gesamt	17	9	26	100,0 %

Nach durch question initiiert Sequenz

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>Okay, yeah okay, all right</i>	2	2	4	26,6 %
<i>Yeah, oh yeah</i>	1	2	3	20,0 %
<i>Ah</i>	2	0	2	13,3 %
<i>I knew it</i>	2	0	2	13,3 %
<i>Good</i>	0	1	1	6,7 %
<i>Wow</i>	1	0	1	6,7 %
<i>Ma:n</i>	1	0	1	6,7 %
<i>Oh</i>	1	0	1	6,7 %
Gesamt	10	5	15	100,0 %

Nach durch offer initiiert Sequenz

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>Okay, yeah okay, all right</i>	3	0	3	60,0 %
<i>Good</i>	1	1	2	40,0 %
Gesamt	4	1	5	100,0 %

Nach durch request initiiert Sequenz

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>Thanks, thank you</i>	1	1	2	66,7 %
<i>Okay, yeah okay, all right</i>	1	0	1	33,3 %
Gesamt	2	1	3	100,0 %

Nach durch order initiiert Sequenz

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>Yeah, oh yeah</i>	0	1	1	50,0 %
<i>Good</i>	0	1	1	50,0 %
Gesamt	0	2	2	100,0 %

Negative Honorierung (nach durch question initiiert Sequenz)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>Oh God</i>	1	0	1	50,0 %
Wiederholung des nicht-präferierten Folgeschrittes	1	0	1	50,0 %
Gesamt	2	0	2	100,0 %

b) **Honorierung eines Folgeschrittes durch einen dritten Sprecher**
(nach durch question initiiert Sequenz)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>Yeah</i>	4	1	5	83,3 %
<i>I know</i>	1	0	1	16,7 %
Gesamt	5	1	6	100,0 %

A 5.6 Redeübernahme (*turn-claiming*)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Identifizierung und Antizipation von TRPs	470	224	694	36,0 %
Erkennen des ausgewählten nächsten Sprechers	436	169	605	31,3 %
Erkennen der Möglichkeit zur Selbstzuweisung	244	92	336	17,4 %
Eröffnung von <i>turns</i> (<i>prestarts</i>)	129	167	296	15,3 %
Gesamt	1279	652	1931	100,0 %

A 5.6.1 Identifizierung und Antizipation von TRPs (Tab. 65)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Fugenloser Sprecherwechsel	367	132	499	71,9 %
Simultaner Beginn	54	52	106	15,3 %
Höreräußerung im Verlauf einer turn-internen Pause	41	40	81	11,7 %
Satzvollendung	8	0	8	1,1 %
Gesamt	470	224	694	100,0 %

A 5.6.1.1 Fugenloser Sprecherwechsel (Tab. 66)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Fugenloser Sprecherwechsel nach Regel 1b	216	79	295	59,1 %
Fugenloser Sprecherwechsel nach Regel 1a	151	53	204	40,9 %
Gesamt	367	132	499	100,0 %

Fugenloser Sprecherwechsel vs. Sprecherwechsel nach Pause oder Simultansequenz (Tab. 67)

	nach Regel 1a		nach Regel 1b		Gesamt	
fugenlos	204	40,9 %	295	59,1 %	499	49,7 %
nach Pause	118	31,6 %	256	68,4 %	374	37,2 %
nach Simultansequenz	15	11,4 %	117	88,6 %	132	13,1 %
Gesamt	337	33,5 %	668	66,5 %	1005	100,0 %

A 5.6.1.2 **Simultaner Beginn** (Tab. 68)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Gegenwärtiger Sprecher und Selbstzuweiser	24	49	73	68,9 %
Selbstzuweiser und konkurrierender Selbstzuweiser	17	1	18	17,0 %
Ausgewählter Sprecher und Selbstzuweiser	10	2	12	11,3 %
Gegenwärtiger Sprecher und ausgewählter Sprecher	3	0	3	2,8 %
Gesamt	54	52	106	100,0 %

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Fugenloser simultaner Beginn	35	37	72	67,9 %
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause	19	15	34	32,1 %
Gesamt	54	52	106	100,0 %

Gegenwärtiger Sprecher und Selbstzuweiser

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Fugenloser simultaner Beginn	14	34	48	65,8 %
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause	10	15	25	34,2 %
Gesamt	24	49	73	100,0 %

Fugenloser simultaner Beginn

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Gegenwärtiger Sprecher	-	26	26	54,2 %
Selbstzuweiser	14	8	22	45,8 %
Gesamt	14	34	48	100,0 %

Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Selbstzuweiser	10	3	13	52,0 %
Gegenwärtiger Sprecher	-	12	12	48,0 %
Gesamt	10	15	25	100,0 %

Selbstzuweiser und konkurrierender Selbstzuweiser

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Fugenloser simultaner Beginn	13	1	14	77,8 %
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause	4	0	4	22,2 %
Gesamt	17	1	18	100,0 %

Ausgewählter Sprecher und Selbstzuweiser

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Fugenloser simultaner Beginn	6	2	8	66,7 %
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause	4	0	4	33,3 %
Gesamt	10	2	12	100,0 %

Fugenloser simultaner Beginn

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Ausgewählter Sprecher	4	1	5	62,5 %
Selbstzuweiser	2	1	3	37,5 %
				%
Gesamt	6	2	8	100,0 %

Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Ausgewählter Sprecher	2	0	2	50,0 %
Selbstzuweiser	2	0	2	50,0 %
				%
Gesamt	4	0	4	100,0 %

Gegenwärtiger Sprecher und ausgewählter Sprecher

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Fugenloser simultaner Beginn	2	0	2	66,7 %
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause	1	0	1	33,3 %
				%
Gesamt	3	0	3	100,0 %

Fugenloser simultaner Beginn

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Ausgewählter Sprecher	2	0	2	100,0 %
Gegenwärtiger Sprecher	-	0	0	0,0 %
				%
Gesamt	2	0	2	100,0 %

Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Ausgewählter Sprecher	1	0	1	100,0 %
Gegenwärtiger Sprecher	-	0	0	0,0 %
				%
Gesamt	1	0	1	100,0 %

A 4.6.1.3 Höreräußerungen im Verlauf einer turn-internen Pause (Tab. 69)
(Gegenwärtiger Sprecher und Selbstzuweiser)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Selbstzuweiser	41	0	41	60,6 %
Gegenwärtiger Sprecher		40	40	49,4 %
				%
Gesamt	41	40	81	100,0 %

A 4.6.1.4 Satzvollendung (Tab. 70)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Unabgeschlossene Äußerungen	5	0	5	62,5 %
Abgeschlossene Äußerungen	3	0	3	37,5 %
				%
Gesamt	8	0	8	100,0 %

A 5.6.2 Erkennen des ausgewählten nächsten Sprechers (Tab. 71)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>Last-as-next-speaker-bias</i>	285	116	401	66,3 %
Fugenloser Sprecherwechsel nach Regel 1a	151	53	204	33,7 %
Gesamt	436	169	605	100,0 %

Last-as-next-speaker-bias

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Kind als <i>last-as-next-speaker</i>	212	83	295	73,6 %
Erwachsener als <i>last-as-next-speaker</i>	73	33	106	26,4 %
Gesamt	285	116	401	100,0 %

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Mehr als zwei Gesprächsteilnehmer	214	94	308	76,8 %
Zwei Gesprächsteilnehmer	71	22	93	23,2 %
Gesamt	285	116	401	100,0 %

Kind als last-as-next-speaker

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Mehr als zwei Gesprächsteilnehmer	160	67	227	76,9 %
Zwei Gesprächsteilnehmer	52	16	68	23,1 %
Gesamt	212	83	295	100,0 %

Mehr als zwei Gesprächsteilnehmer

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
andere	154	63	217	95,6 %
nach <i>summons-answer-</i> oder <i>story</i> <i>preface-answer-sequence</i>	6	4	10	4,4 %
Gesamt	160	67	227	100,0 %

Zwei Gesprächsteilnehmer

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
andere	50	15	65	95,6 %
nach <i>summons-answer-</i> oder <i>story</i> <i>preface-answer-sequence</i>	2	1	3	4,4 %
Gesamt	52	16	68	100,0 %

Erwachsener als *last-as-next-speaker*

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Mehr als zwei Gesprächsteilnehmer	54	27	81	76,4 %
Zwei Gesprächsteilnehmer	19	6	25	23,6 %
Gesamt	73	33	106	100,0 %

Mehr als zwei Gesprächsteilnehmer

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
andere	51	25	76	93,8 %
nach <i>summons-answer-</i> oder <i>story</i> <i>preface-answer-sequence</i>	3	2	5	6,2 %
Gesamt	54	27	81	100,0 %

Zwei Gesprächsteilnehmer

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
andere	18	5	23	92,0 %
nach <i>summons-answer-</i> oder <i>story</i> <i>preface-answer-sequence</i>	1	1	2	8,0 %
Gesamt	19	6	25	100,0 %

A 5.6.3 Erkennen der Möglichkeit zur Selbstzuweisung (Tab. 72)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Fugenloser Sprecherwechsel nach Regel 1b	216	79	295	87,8 %
Gesprächsschrittbeanspruchung durch <i>first</i> und <i>second starter</i>	28	13	41	12,2 %
Gesamt	244	92	336	100,0 %

Gesprächsschrittbeanspruchung durch *first* und *second starter* (Tab. 73)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Gesprächsschrittbehauptung durch <i>first</i> und <i>second starter</i> /Überlappung	22	9	31	75,6 %
Gesprächsschrittbehauptung durch <i>second starter</i> /Abbruch des <i>first starters</i>	4	3	7	17,1 %
Gesprächsschrittbehauptung durch <i>first starter</i> /Abbruch des <i>second starters</i>	2	1	3	7,3 %
Gesamt	28	13	41	100,0 %

Gesprächsschrittbehauptung durch *first* und *second starter* / Überlappung zweier abgeschlossener Redebeiträge

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>First starter</i>	14	3	17	54,8 %
<i>Second starter</i>	8	6	14	45,2 %
Gesamt	22	9	31	100,0 %

Gesprächsschrittbehauptung durch den *second starter* / Abbruch des *first starters*

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>First starter</i>	1	3	4	57,1 %
<i>Second starter</i>	3	0	3	42,9 %
Gesamt	4	3	7	100,0 %

Gesprächsschrittbehauptung durch den *first starter* / Abbruch des *second starters*

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>First starter</i>	2	0	2	66,7 %
<i>Second starter</i>	0	1	1	33,3 %
Gesamt	2	1	3	100,0 %

A 5.6.4 Eröffnung von *turns* (*prestarts*) (Tab. 74)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Verbales Verhalten	105	130	235	79,4 %
Vokalisch-nonverbales Verhalten	24	37	61	20,6 %
Gesamt	129	167	296	100,0 %

A 5.6.4.1 **Verbales Verhalten** (Tab. 75)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Lexikalische Zeichen und Zeichenkombinationen	104	122	226	96,2 %
Kurze Bestätigungsfrage	1	6	7	3,0 %
Kurze Nachformulierung	0	2	2	0,8 %
Gesamt	105	130	235	100,0 %

a) **Lexikalische Zeichen und Zeichenkombinationen** (Tab. 76)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>yeah, oh yeah</i>	28	23	51	22,6 %
<i>no</i>	28	21	49	21,7 %
<i>and</i>	7	22	29	12,8 %
<i>I know</i>	10	15	25	11,1 %
<i>but</i>	10	11	21	9,3 %
<i>well</i>	8	10	18	8,0 %
<i>so</i>	7	6	13	5,7 %
<i>yes</i>	4	6	10	4,4 %
<i>I mean</i>	2	5	7	3,1 %
<i>mh hm:</i>	0	3	3	1,3 %
Gesamt	104	122	226	100,0 %

yeah

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
einen <i>turn</i> eröffnend	19	9	28	54,9 %
in Kombination mit einem weiteren verbalen <i>prestart</i> (<i>Yeah I know, yeah but, yeah well, yeah and</i>)	9	5	14	27,5 %
nach einem TRP bei einem durch Regel 1c weitergeführten <i>turn</i>	0	9	9	17,6 %
in Kombination mit einem vokalischnonverbalen <i>prestart</i>	0	0	0	0,0 %
Gesamt	28	23	51	100,0 %

no

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
einen <i>turn</i> eröffnend	28	13	41	83,7 %
nach einem TRP bei einem durch Regel 1c weitergeführten <i>turn</i>	0	7	7	14,3 %
in Kombination mit einem weiteren verbalen <i>prestart</i> (<i>no but</i>)	0	1	1	2,0 %
in Kombination mit einem vokalischnonverbalen <i>prestart</i>	0	0	0	0,0 %
Gesamt	28	21	49	100,0 %

and

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
nach einem TRP bei einem durch Regel 1c weitergeführten <i>turn</i>	0	15	15	51,7 %
einen <i>turn</i> eröffnend	6	6	12	41,4 %
in Kombination mit einem weiteren verbalen <i>prestart</i> (<i>yeah and, I mean and</i>)	1	1	2	6,9 %
in Kombination mit einem vokalischnonverbalen <i>prestart</i>	0	0	0	0,0 %
Gesamt	7	22	29	100,0 %

I know

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
einen <i>turn</i> eröffnend	4	8	12	48,0 %
in Kombination mit einem weiteren verbalen <i>prestart</i> (<i>yeah I know, I know but, I know so</i>)	6	3	9	36,0 %
nach einem TRP bei einem durch Regel 1c weitergeführten <i>turn</i>	0	3	3	12,0 %
in Kombination mit einem vokalischnonverbalen <i>prestart</i>	0	1	1	4,0 %
Gesamt	10	15	25	100,0 %

but

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
in Kombination mit einem weiteren verbalen <i>prestart</i> (<i>yeah but, I know but</i>)	4	4	8	38,1 %
einen <i>turn</i> eröffnend	6	1	7	33,3 %
nach einem TRP bei einem durch Regel 1c weitergeführten <i>turn</i>	0	5	5	23,8 %
in Kombination mit einem vokalischnonverbalen <i>prestart</i> (<i>hm but</i>)	0	1	1	4,8 %
Gesamt	10	11	21	100,0 %

well

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
einen <i>turn</i> eröffnend	8	3	11	61,1 %
nach einem TRP bei einem durch Regel 1c weitergeführten <i>turn</i>	0	3	3	16,7 %
in Kombination mit einem weiteren verbalen <i>prestart</i> (<i>yeah well</i>)	0	2	2	11,1 %
in Kombination mit einem vokalischnonverbalen <i>prestart</i>	0	2	2	11,1 %
Gesamt	8	10	18	100,0 %

so

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
einen <i>turn</i> eröffnend	6	1	7	53,8 %
nach einem TRP bei einem durch Regel 1c weitergeführten <i>turn</i>	0	4	4	30,8 %
in Kombination mit einem weiteren verbalen <i>prestart</i> (<i>I know so</i>)	1	0	1	7,7 %
in Kombination mit einem vokalisch- nonverbalen <i>prestart</i>	0	1	1	7,7 %
Gesamt	7	6	13	100,0 %

yes

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
einen <i>turn</i> eröffnend	4	5	9	90,0 %
nach einem TRP bei einem durch Regel 1c weitergeführten <i>turn</i>	0	1	1	10,0 %
in Kombination mit einem weiteren verbalen <i>prestart</i>	0	0	0	0,0 %
in Kombination mit einem vokalisch- nonverbalen <i>prestart</i>	0	0	0	0,0 %
Gesamt	4	6	10	100,0 %

I mean

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
nach einem TRP bei einem durch Regel 1c weitergeführten <i>turn</i>	0	4	4	57,1 %
einen <i>turn</i> eröffnend	2	0	2	28,6 %
in Kombination mit einem weiteren verbalen <i>prestart</i> (<i>I mean and</i>)	0	1	1	14,3 %
in Kombination mit einem vokalisch- nonverbalen <i>prestart</i>	0	0	0	0,0 %
Gesamt	2	5	7	100,0 %

mh hm:

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
einen <i>turn</i> eröffnend	0	3	3	100,0 %
nach einem TRP bei einem durch Regel 1c weitergeführten <i>turn</i>	0	0	0	0,0 %
in Kombination mit einem weiteren verbalen <i>prestart</i>	0	0	0	0,0 %
in Kombination mit einem vokalisch- nonverbalen <i>prestart</i>	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	3	3	100,0 %

b) **Kurze Bestätigungsfrage**

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
andere	0	4	4	57,1 %
<i>It is?, You have?, I was?</i>	1	2	3	42,9 %
Gesamt	1	6	7	100,0 %

A 4.6.4.2 **Vokalisch-nonverbales Verhalten** (Tab. 77)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Sprechpausen (<i>filled pauses</i>)	17	32	49	80,3 %
Steigerung der Lautstärke	5	4	9	14,8 %
Hörbares Einatmen	1	1	2	3,3 %
Steigerung des Tempos	1	0	1	1,6 %
Gesamt	24	37	61	100,0 %

a) **Sprechpausen** (*filled pauses*)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>Hm</i>	5	17	22	44,9 %
<i>Mh, ehm, em</i>	8	9	17	34,7 %
<i>Uh, eh</i>	4	6	10	20,4 %
Gesamt	17	32	49	100,0 %

Hm

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
einen <i>turn</i> eröffnend	5	8	13	59,1 %
nach einem TRP bei einem durch Regel 1c weitergeführten <i>turn</i>	0	7	7	31,8 %
in Kombination mit einem verbalen <i>prestart</i> (<i>hm I know, hm so</i>)	0	2	2	9,1 %
in Kombination mit einem weiteren vokalisch-nonverbalen <i>prestart</i>	0	0	0	0,0 %
einen <i>turn</i> eröffnend ohne Fortsetzung	0	0	0	0,0 %
Gesamt	5	17	22	100,0 %

Mh, ehm, em

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
einen <i>turn</i> eröffnend	7	7	14	82,3 %
nach einem TRP bei einem durch Regel 1c weitergeführten <i>turn</i>	0	2	2	11,8 %
einen <i>turn</i> eröffnend ohne Fortsetzung	1	0	1	5,9 %
in Kombination mit einem verbalen <i>prestart</i>	0	0	0	0,0 %
in Kombination mit einem weiteren vokalisch-nonverbalen <i>prestart</i>	0	0	0	0,0 %
Gesamt	8	9	17	100,0 %

Uh, eh

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
einen <i>turn</i> eröffnend	3	2	5	50,0 %
nach einem TRP bei einem durch Regel 1c weitergeführten <i>turn</i>	0	3	3	30,0 %
in Kombination mit einem verbalen <i>prestart</i> (<i>eh well</i>)	0	1	1	10,0 %
in Kombination mit einem weiteren vokalisches-nonverbalen <i>prestart</i> (<i>hm eh</i>)	1	0	1	10,0 %
einen <i>turn</i> eröffnend ohne Fortsetzung	0	0	0	0,0 %
Gesamt	4	6	10	100,0 %

A 5.7 Gesprächsschrittbehauptung (*turn-holding*) (Tab. 78)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Vokalisches-nonverbales Verhalten	263	288	551	71,7 %
Verbales Verhalten	88	130	218	28,3 %
Gesamt	351	418	769	100,0 %

A 5.7.1 Vokalisches-nonverbales Verhalten (Tab. 82)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Schwebender Tonhöhenverlauf	255	233	488	88,6 %
Sprechpausen innerhalb eines <i>turns</i> (<i>filled pauses</i>)	8	43	51	9,2 %
Hörbares Ein- oder Ausatmen	0	6	6	1,1 %
Steigerung der Lautstärke	0	4	4	0,7 %
Steigerung des Tempos	0	2	2	0,4 %
Gesamt	263	288	551	100,0 %

A 5.7.1.1 Schwebender Tonhöhenverlauf (Tab. 83)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
nach <i>prestart</i> oder <i>preface</i>	124	96	220	45,1 %
in komplexen Sätzen	49	73	122	25,0 %
bei Anredeformen	46	22	68	13,9 %
vor optionalen Elementen	15	28	43	8,8 %
bei Wiederholungen	17	10	27	5,5 %
bei Aufzählungen	4	4	8	1,7 %
Gesamt	255	233	488	100,0 %

Zum Vergleich:

Steigender oder fallender Tonhöhenverlauf

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
nach <i>prestart</i> oder <i>preface</i>	0	86	86	76,1 %
in komplexen Sätzen				
bei Anredeformen	0	16	16	14,2 %
vor optionalen Elementen	0	11	11	9,7 %
bei Wiederholungen	0	0	0	0,0 %
bei Aufzählungen	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	113	113	100,0 %

Zum Vergleich:

Schwebender vs. steigender/fallender Tonhöhenverlauf (Tab. 84)

	Schwebender Tonhöhenverlauf		Steigender/ fallender Tonhöhenverlauf		Ges.
nach <i>prestart</i> oder <i>preface</i>	220	71,9 %	86	28,1 %	306
in komplexen Sätzen	122	100,0 %	0	0,0 %	122
bei Anredeformen	68	81,0 %	16	19,0 %	84
vor optionalen Elementen	43	79,6 %	11	20,4 %	54
bei Wiederholungen	27	100,0 %	0	0,0 %	27
bei Aufzählungen	8	100,0 %	0	0,0 %	8
Gesamt	488	81,2 %	113	18,8 %	601

a) **Schwebender Tonhöhenverlauf nach *prestart* oder *preface***

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>No</i>	41	23	64	29,1 %
<i>Yeah, oh yeah</i>	36	18	54	24,5 %
<i>Oh</i>	10	9	19	8,6 %
<i>Well</i>	8	9	17	7,7 %
<i>I know, yeah I know</i>	9	4	13	5,9 %
<i>Yes</i>	8	5	13	5,9 %
Interjektion	4	4	8	3,6 %
<i>See</i>	0	8	8	3,6 %
<i>Okay</i>	3	3	6	2,7 %
<i>You know</i>	1	2	3	1,4 %
<i>Yoo</i>	2	1	3	1,4 %
<i>Look</i>	1	1	2	0,9 %
<i>Guess what</i>	0	2	2	0,9 %
<i>You know what</i>	0	2	2	0,9 %
<i>Fine</i>	0	2	2	0,9 %
<i>Uh huh</i>	1	0	1	0,5 %
<i>What</i>	0	1	1	0,5 %
<i>Mh hm:</i>	0	1	1	0,5 %
<i>Right</i>	0	1	1	0,5 %
<i>Remember</i>	0	0	0	0,0 %
Gesamt	124	96	220	100,0 %

Zum Vergleich:

Steigender oder fallender Tonhöhenverlauf nach *prestart* oder *preface*

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>Yeah, oh yeah</i>	0	24	24	27,9 %
<i>No</i>	0	17	17	19,8 %
<i>I know, yeah I know</i>	0	12	12	14,0 %
<i>Guess what</i>	0	5	5	5,8 %
<i>Yes</i>	0	4	4	4,6 %
<i>Mh hm:</i>	0	4	4	4,6 %
<i>Okay</i>	0	4	4	4,6 %
<i>See</i>	0	4	4	4,6 %
Interjektion	0	2	2	2,3 %
<i>Oh</i>	0	2	2	2,3 %
<i>Look</i>	0	2	2	2,3 %
<i>Uh huh</i>	0	2	2	2,3 %
<i>Well</i>	0	1	1	1,2 %
<i>Yoo</i>	0	1	1	1,2 %
<i>You know what</i>	0	1	1	1,2 %
<i>Remember</i>	0	1	1	1,2 %
<i>You know</i>	0	0	0	0,0 %
<i>Fine</i>	0	0	0	0,0 %
<i>What</i>	0	0	0	0,0 %
<i>Right</i>	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	86	86	100,0 %

No

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
als <i>prestart</i>	27	17	44	68,8 %
als Antwort auf Entscheidungsfrage	14	6	20	31,2 %
Gesamt	41	23	64	100,0 %

Zum Vergleich:

Steigender oder fallender Tonhöhenverlauf nach *no*

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
als Antwort auf Entscheidungsfrage	0	9	9	52,9 %
als <i>prestart</i>	0	8	8	47,1 %
Gesamt	0	17	17	100,0 %

Yeah, oh yeah

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
als <i>prestart</i>	25	17	42	77,8 %
als Antwort auf Entscheidungsfrage	11	1	12	22,2 %
Gesamt	36	18	54	100,0 %

Zum Vergleich:

Steigender oder fallender Tonhöhenverlauf nach yeah

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
als Antwort auf Entscheidungsfrage	0	16	16	66,7 %
als <i>prestart</i>	0	8	8	33,3 %
Gesamt	0	24	24	100,0 %

Yes

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
als <i>prestart</i>	5	5	10	76,9 %
als Antwort auf Entscheidungsfrage	3	0	3	23,1 %
Gesamt	8	5	13	100,0 %

Zum Vergleich:

Steigender oder fallender Tonhöhenverlauf nach yes

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
als Antwort auf Entscheidungsfrage	0	3	3	75,0 %
als <i>prestart</i>	0	1	1	25,0 %
Gesamt	0	4	4	100,0 %

Interjektion

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>God, Oh God, Oh my God</i>	1	2	3	37,5 %
<i>Ah</i>	1	0	1	12,5 %
<i>Boy</i>	1	0	1	12,5 %
<i>Yuk</i>	1	0	1	12,5 %
<i>Hey</i>	0	1	1	12,5 %
<i>Gosh</i>	0	1	1	12,5 %
Gesamt	4	4	8	100,0 %

Zum Vergleich:

Steigender oder fallender Tonhöhenverlauf nach Interjektion

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>God, Oh God, Oh my God</i>	0	1	1	50,0%
<i>Hey</i>	0	1	1	50,0%
<i>Ah</i>	0	0	0	0,0%
<i>Boy</i>	0	0	0	0,0%
<i>Yuk</i>	0	0	0	0,0%
<i>Gosh</i>	0	0	0	0,0%
Gesamt	0	2	2	100,0 %

Mh hm:

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
als <i>prestart</i>	0	1	1	100,0 %
als Antwort auf Entscheidungsfrage	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	1	1	100,0 %

Zum Vergleich:

Steigender oder fallender Tonhöhenverlauf nach mh hm:

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
als <i>prestart</i>	0	2	2	50,0 %
als Antwort auf Entscheidungsfrage	0	2	2	50,0 %
Gesamt	0	4	4	100,0 %

b) **Schwebender Tonhöhenverlauf in komplexen Sätzen**

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Koordination	46	60	106	86,9 %
Subordination	3	13	16	13,1 %
Gesamt	49	73	122	100,0 %

c) **Schwebender Tonhöhenverlauf bei Anredeformen**

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
als <i>prestart</i> vorangestellt	33	17	50	73,5 %
als optionales Element angefügt	13	5	18	26,5 %
Gesamt	46	22	68	100,0 %

Zum Vergleich:

Steigender oder fallender Tonhöhenverlauf bei Anredeformen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
als optionales Element angefügt	0	9	9	56,3 %
als <i>prestart</i> vorangestellt	0	7	7	43,7 %
Gesamt	0	16	16	100,0 %

Anredeform als *prestart* vorangestellt

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Personennamen	19	11	30	60,0 %
Nomen	14	6	20	40,0 %
Gesamt	33	17	50	100,0 %

Zum Vergleich:

Steigender oder fallender Tonhöhenverlauf bei als *prestart* vorangestellten Anredeformen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Personennamen	0	4	4	57,1 %
Nomen	0	3	3	42,9 %
Gesamt	0	7	7	100,0 %

Anredeform als optionales Element angefügt

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Personennamen	12	4	16	88,9 %
Nomen	1	1	2	11,1 %
Gesamt	13	5	18	100,0 %

Zum Vergleich:

Steigender oder fallender Tonhöhenverlauf bei als optionale Elemente angefügten Anredeformen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Personennamen	0	8	8	88,9 %
Nomen	0	1	1	11,1 %
Gesamt	0	9	9	100,0 %

d)

Schwebender Tonhöhenverlauf vor dem Anfügen optionaler Elemente

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>right</i>	2	8	10	23,3 %
Adverbiale	0	9	9	20,9 %
<i>okay</i>	4	4	8	18,6 %
<i>please</i>	2	4	6	14,0 %
Apposition	1	3	4	9,3 %
<i>thanks, thank you</i>	2	0	2	4,7 %
<i>remember</i>	1	0	1	2,3 %
Interjektion (<i>God</i>)	1	0	1	2,3 %
<i>see</i>	1	0	1	2,3 %
<i>I think</i>	1	0	1	2,3 %
<i>you know</i>	0	0	0	0,0 %
<i>mh hm:</i>	0	0	0	0,0 %
Gesamt	15	28	43	100,0 %

Zum Vergleich:

Steigender oder fallender Tonhöhenverlauf vor dem Anfügen optionaler Elemente

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>okay</i>	0	3	3	27,3 %
<i>remember</i>	0	3	3	27,3 %
<i>right</i>	0	2	2	18,2 %
Interjektion (<i>Yuk</i>)	0	1	1	9,1 %
<i>mh hm:</i>	0	1	1	9,1 %
<i>thanks, thank you</i>	0	1	1	9,1 %
Adverbiale	0	0	0	0,0 %
<i>please</i>	0	0	0	0,0 %
Apposition	0	0	0	0,0 %
<i>see</i>	0	0	0	0,0 %
<i>I think</i>	0	0	0	0,0 %
<i>you know</i>	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	11	11	100,0 %

Adverbiale

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
temporal	0	3	3	33,3 %
lokal	0	2	2	22,2 %
instrumental	0	1	1	11,1 %
kausal	0	1	1	11,1 %
final	0	1	1	11,1 %
modal	0	1	1	11,1 %
Gesamt	0	9	9	100,0 %

e) **Schwebender Tonhöhenverlauf bei Wiederholungen**

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>no</i>	2	6	8	29,7 %
<i>yeah</i>	5	0	5	18,5 %
Vollständiger Satz	3	1	4	14,8 %
Nomen	3	0	3	11,1 %
<i>oh</i>	2	1	3	11,1 %
Adverb	1	1	2	7,4 %
Adjektiv	0	1	1	3,7 %
<i>okay</i>	1	0	1	3,7 %
Gesamt	17	10	27	100,0 %

A 5.7.1.2 **Sprechpausen innerhalb eines turns** (*filled pauses*)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>Hm</i>	6	27	33	64,7 %
<i>Uh, eh</i>	1	8	9	17,7 %
<i>Uhm, um</i>	1	4	5	9,8 %
<i>Mh, ehm, em</i>	0	4	4	7,8 %
Gesamt	8	43	51	100,0 %

A 5.7.2 Verbales Verhalten (Tab. 79)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Komplexe Sätze	82	105	187	85,8 %
Lexikalische Zeichen und Zeichenkombinationen	6	25	31	14,2 %
Gesamt	88	130	218	100,0 %

Lexikalische Zeichen und Zeichenkombinationen (Tab. 80)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>story preface</i>	2	11	13	41,9 %
<i>Right?</i>	0	6	6	19,5 %
<i>Remember?</i>	2	3	5	16,1 %
<i>You know?</i>	2	3	5	16,1 %
<i>May I ask you something?</i>	0	1	1	3,2 %
<i>I'll make you a deal.</i>	0	1	1	3,2 %
Gesamt	6	25	31	100,0 %

Story preface (Tab. 81)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>Guess what!</i>	2	6	8	61,5 %
<i>You know what?</i>	0	3	3	23,1 %
<i>Let me tell you something!</i>	0	1	1	7,7 %
<i>I'll tell you what...</i>	0	1	1	7,7 %
Gesamt	2	11	13	100,0 %

A 5.8 Regelstörungen (Tab. 85)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Gesprächspausen			684	83,9 %
Überlappung			131	16,1 %
Gesamt			815	100,0 %

A 5.8.1 Gesprächspausen (Tab. 86)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Zwischen zwei <i>turns</i> (<i>gaps und lapses</i>)			374	54,7 %
Innerhalb eines <i>turns</i> (<i>pause</i>)	3	307	310	45,3 %
Gesamt			684	100,0 %

A 5.8.1.1 Zwischen zwei turns (gaps und lapses)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>Lapses</i>			256	68,4 %
<i>Gaps</i>			118	31,6 %
Gesamt			374	100,0 %

Zwischen zwei turns: Pausenlängen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
< 2,0 Sekunden			272	72,7 %
≥ 2,0 Sekunden			102	27,3 %
Gesamt			374	100,0 %

a) Lapse (nach Regel 1b)

Vor dem Redebeitrag eines Kindes:

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
< 2,0 Sekunden			178	69,5 %
≥ 2,0 Sekunden			78	30,5 %
Gesamt			256	100,0 %

Zum Vergleich:

Vor dem Redebeitrag eines Erwachsenen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
< 2,0 Sekunden			62	72,9 %
≥ 2,0 Sekunden			23	27,1 %
Gesamt			85	100,0 %

b) Gap (nach Regel 1a)

Vor dem Redebeitrag eines Kindes:

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Ausgewählter Sprecher			113	95,8 %
Bedingte Selbstauswahl			5	4,2 %
Gesamt			118	100,0 %

Ausgewählter Sprecher

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
< 2,0 Sekunden			89	78,8 %
≥ 2,0 Sekunden			24	21,2 %
Gesamt			113	100,0 %

< 2,0 Sekunden

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
ohne pronominale Anredeform, Personennamen oder Nomen			41	46,1 %
nach pronominaler Anredeform			29	32,6 %
nach Personennamen			19	21,3 %
nach Nomen			0	0,0 %
Gesamt			89	100,0 %

³ 2,0 Sekunden

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
ohne pronominale Anredeform, Personennamen oder Nomen			12	50,0 %
nach pronominaler Anredeform			8	33,3 %
nach Personennamen			4	16,7 %
nach Nomen			0	0,0 %
Gesamt			24	100,0 %

Bedingte Selbstauswahl

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
< 2,0 Sekunden			5	100,0 %
≥ 2,0 Sekunden			0	0,0 %
Gesamt			5	100,0 %

Zum Vergleich:

Vor dem Redebeitrag eines Erwachsenen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Ausgewählter Sprecher			31	93,9 %
Bedingte Selbstauswahl			2	6,1 %
Gesamt			33	100,0 %

Ausgewählter Sprecher

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
< 2,0 Sekunden			28	90,3 %
≥ 2,0 Sekunden			3	9,6 %
Gesamt			31	100,0 %

< 2,0 Sekunden

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
ohne pronominale Anredeform, Personennamen oder Nomen			17	60,7 %
nach pronominaler Anredeform			5	17,9 %
nach Personennamen			3	10,7 %
nach Nomen			3	10,7 %
Gesamt			28	100,0 %

³ 2,0 Sekunden

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
ohne pronominale Anredeform, Personennamen oder Nomen			3	100,0 %
nach pronominaler Anredeform			0	0,0 %
nach Personennamen			0	0,0 %
nach Nomen			0	0,0 %
Gesamt			3	100,0 %

Bedingte Selbstauswahl

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
< 2,0 Sekunden			1	50,0 %
≥ 2,0 Sekunden			1	50,0 %
Gesamt			2	100,0 %

A 5.8.1.2 Innerhalb eines *turns* (pauses) (Tab. 88)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
an einem TRP	-	207	207	66,7 %
nicht an einem TRP	3	100	103	33,3 %
Gesamt	3	307	310	100,0 %

a) An einem TRP**Innerhalb des *turns* eines Kindes:**

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Keine oder nur kurze Übernahme durch einen Selbstzuweiser	0	78	78	37,7 %
Allgemeine Sprechpause (< 1 Sekunde)	0	70	70	33,8 %
Probleme der Performanz	0	45	45	21,7 %
Kurze Übernahme durch den ausgewählten Sprecher	0	14	14	6,8 %
Gesamt	0	207	207	100,0 %

Innerhalb des turns eines Kindes:

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
< 2,0 Sekunden	0	156	156	75,4 %
≥ 2,0 Sekunden	0	51	51	24,6 %
Gesamt	0	207	207	100,0 %

Weiterführung nach Regel 1c:**Keine oder nur kurze Übernahme durch einen Selbstzuweiser** (≥ 1 Sekunde)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
< 2,0 Sekunden	0	49	49	62,8 %
≥ 2,0 Sekunden	0	29	29	37,2 %
Gesamt	0	78	78	100,0 %

Probleme der Performanz (Unsicherheit, Ablenkung, Vollzug manueller Tätigkeiten)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
< 2,0 Sekunden	0	24	24	53,3 %
≥ 2,0 Sekunden	0	21	21	46,7 %
Gesamt	0	45	45	100,0 %

Weiterführung nach Regel 1c:**Kurze Übernahme durch den ausgewählten Sprecher nach einer Entscheidungsfrage, einem summons oder einem story preface**

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
≤ 1,0 Sekunden	0	11	11	78,6 %
> 1,0 und < 2,0 Sekunden	0	2	2	14,3 %
≥ 2,0 Sekunden	0	1	1	7,1 %
Gesamt	0	14	14	100,0 %

Zum Vergleich:

Innerhalb des turns eines Erwachsenen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Allgemeine Sprechpause (< 1 Sekunde)	0	24	24	44,4 %
Keine oder nur kurze Übernahme durch einen Selbstzuweiser	0	18	18	33,3 %
Probleme der Performanz	0	7	7	13,0 %
Kurze Übernahme durch den ausgewählten Sprecher	0	5	5	9,3 %
Gesamt	0	54	54	100,0 %

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
< 2,0 Sekunden	0	44	44	81,5 %
≥ 2,0 Sekunden	0	10	10	18,5 %
Gesamt	0	54	54	100,0 %

Weiterführung nach Regel 1c:**Keine oder nur kurze Übernahme durch einen Selbstzuweiser** (≥ 1 Sekunde)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
< 2,0 Sekunden	0	10	10	55,6 %
$\geq 2,0$ Sekunden	0	8	8	44,4 %
Gesamt	0	18	18	100,0 %

Probleme der Performanz (Unsicherheit, Ablenkung, Vollzug manueller Tätigkeiten)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
< 2,0 Sekunden	0	6	6	85,7 %
$\geq 2,0$ Sekunden	0	1	1	14,3 %
Gesamt	0	7	7	100,0 %

Weiterführung nach Regel 1c:**Kurze Übernahme durch den ausgewählten Sprecher nach einer Entscheidungsfrage, einem *summons* oder einem *story preface***

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
$\leq 1,0$ Sekunden	0	2	2	40,0 %
> 1,0 und < 2,0 Sekunden	0	2	2	40,0 %
$\geq 2,0$ Sekunden	0	1	1	20,0 %
Gesamt	0	5	5	100,0 %

b)

Nicht an einem TRP**Innerhalb des *turns* eines Kindes:**

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
nach einem Wort- oder Satzabbruch	0	52	52	50,5 %
Probleme der Performanz	1	24	25	24,3 %
Allgemeine Sprechpause	0	21	21	20,4 %
Probleme der Kompetenz	2	3	5	4,8 %
Gesamt	3	100	103	100,0 %

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
< 2,0 Sekunden	3	96	99	96,1 %
$\geq 2,0$ Sekunden	0	4	4	3,9 %
Gesamt	3	100	103	100,0 %

Nach einem Wort- oder Satzabbruch

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
< 2,0 Sekunden	0	48	48	92,3 %
$\geq 2,0$ Sekunden	0	4	4	7,7 %
Gesamt	0	52	52	100,0 %

Probleme der Performanz (Unsicherheit, Ablenkung, Vollzug manueller Tätigkeiten)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
< 2,0 Sekunden	1	24	25	100,0 %
≥ 2,0 Sekunden	0	0	0	0,0 %
Gesamt	1	24	25	100,0 %

Allgemeine Sprechpause (bei schwebendem Tonhöhenverlauf)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
< 2,0 Sekunden	0	21	21	100,0 %
≥ 2,0 Sekunden	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	21	21	100,0 %

Probleme der Kompetenz

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
< 2,0 Sekunden	2	3	5	100,0 %
≥ 2,0 Sekunden	0	0	0	0,0 %
Gesamt	2	3	5	100,0 %

Zum Vergleich:

Innerhalb des turns eines Erwachsenen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Probleme der Performanz	4	5	9	39,2 %
nach einem Wort- oder Satzabbruch	0	7	7	30,4 %
Allgemeine Sprechpause	1	6	7	30,4 %
Probleme der Kompetenz	0	0	0	0,0 %
Gesamt	5	18	23	100,0 %

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
< 2,0 Sekunden	4	15	19	82,6 %
≥ 2,0 Sekunden	1	3	4	17,4 %
Gesamt	5	18	23	100,0 %

Probleme der Performanz (Unsicherheit, Ablenkung, Vollzug manueller Tätigkeiten)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
< 2,0 Sekunden	3	3	6	66,7 %
≥ 2,0 Sekunden	1	2	3	33,3 %
Gesamt	4	5	9	100,0 %

Nach einem Wort- oder Satzabbruch

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
< 2,0 Sekunden	0	6	6	85,7 %
≥ 2,0 Sekunden	0	1	1	14,3 %
Gesamt	0	7	7	100,0 %

Allgemeine Sprechpause (bei schwebendem Tonhöhenverlauf)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
< 2,0 Sekunden	1	6	7	100,0 %
≥ 2,0 Sekunden	0	0	0	0,0 %
Gesamt	1	6	7	100,0 %

A 5.8.2 Überlappungen**Überlappungen** (einschließlich ‚unechter‘ Simultansequenzen) (Tab. 89)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Gegenwärtiger Sprecher und Selbstzuweiser			104	79,4 %
Selbstzuweiser und konkurrierender Selbstzuweiser			12	9,2 %
Gegenwärtiger Sprecher und ausgewählter Sprecher			8	6,1 %
Ausgewählter Sprecher und Selbstzuweiser			7	5,3 %
Gesamt			131	100,0 %

Zum Vergleich:

Überlappungen (ohne ‚unechte‘ Simultansequenzen) (Tab. 90)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Gegenwärtiger Sprecher und Selbstzuweiser			52	70,3 %
Selbstzuweiser und konkurrierender Selbstzuweiser			12	16,2 %
Ausgewählter Sprecher und Selbstzuweiser			7	9,4 %
Gegenwärtiger Sprecher und ausgewählter Sprecher			3	4,1 %
Gesamt			74	100,0 %

Überlappungen eines turns mit einem turn vs. Überlappungen eines turns mit einem Hörersignal

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Überlappungen eines turns mit einem turn			93	71,0 %
Überlappungen eines turns mit einem Hörersignal			38	29,0 %
Gesamt			131	100,0 %

Überlappungen eines turns mit einem turn

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
ohne turn-interne Pause			44	47,3 %
im Verlauf einer turn-internen Pause			29	31,2 %
im Anschluss an turn-interne Pause			20	21,5 %
Gesamt			93	100,0 %

Überlappungen eines turns mit einem Hörersignal

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
im Verlauf einer turn-internen Pause			28	73,6 %
im Anschluss an turn-interne Pause			6	15,9 %
ohne turn-interne Pause			4	10,5 %
Gesamt	0	38	38	100,0 %

A 5.8.2.1 Gegenwärtiger Sprecher und Selbstzuweiser

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Gegenwärtiger Sprecher	0	104	104	
Selbstzuweiser	86	18	104	

a) Gegenwärtiger Sprecher

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Kind-Kind	0	46	46	44,2 %
Kind-Erwachsener	0	32	32	30,8 %
Erwachsener-Kind	0	26	26	25,0 %
Gesamt	0	104	104	100,0 %

Kind-Kind:

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Überlappung mit dem turn eines Selbstzuweisers	0	32	32	69,6 %
Überlappung mit dem Hörersignal eines Selbstzuweisers	0	14	14	30,4 %
Gesamt	0	46	46	100,0 %

Gegenwärtiger Sprecher (Kind):**Überlappung mit dem turn eines Selbstzuweisers** (Kind)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
ohne turn-interne Pause	0	14	14	43,8 %
im Verlauf einer turn-internen Pause	0	13	13	40,6 %
im Anschluss an turn-interne Pause	0	5	5	15,6 %
Gesamt	0	32	32	100,0 %

Gegenwärtiger Sprecher (Kind):**Überlappung mit dem Hörsignal eines Selbstzuweisers** (Kind)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
im Verlauf einer turn-internen Pause	0	12	12	85,7 %
ohne turn-interne Pause	0	2	2	14,3 %
im Anschluss an turn-interne Pause	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	14	14	100,0 %

Kind-Erwachsener:

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Überlappung mit dem turn eines Selbstzuweisers	0	17	17	53,1 %
Überlappung mit dem Hörsignal eines Selbstzuweisers	0	15	15	46,9 %
Gesamt	0	32	32	100,0 %

Gegenwärtiger Sprecher (Kind):**Überlappung mit dem turn eines Selbstzuweisers** (Erwachsener)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
ohne turn-interne Pause	0	9	9	53,0 %
im Verlauf einer turn-internen Pause	0	4	4	23,5 %
im Anschluss an turn-interne Pause	0	4	4	23,5 %
Gesamt	0	17	17	100,0 %

Gegenwärtiger Sprecher (Kind):**Überlappung mit dem Hörsignal eines Selbstzuweisers** (Erwachsener)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
im Verlauf einer turn-internen Pause	0	11	11	73,3 %
im Anschluss an turn-interne Pause	0	3	3	20,0 %
ohne turn-interne Pause	0	1	1	6,7 %
Gesamt	0	15	15	100,0 %

Erwachsener-Kind:

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Überlappung mit dem <i>turn</i> eines Selbstzuweisers	0	20	20	76,9 %
Überlappung mit dem Hörsignal eines Selbstzuweisers	0	6	6	23,1 %
Gesamt	0	26	26	100,0 %

Gegenwärtiger Sprecher (Erwachsener):**Überlappung mit dem *turn* eines Selbstzuweisers** (Kind)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
im Verlauf einer <i>turn</i> -internen Pause	0	8	8	40,0 %
ohne <i>turn</i> -interne Pause	0	6	6	30,0 %
im Anschluss an <i>turn</i> -interne Pause	0	6	6	30,0 %
Gesamt	0	20	20	100,0 %

Gegenwärtiger Sprecher (Erwachsener):**Überlappung mit dem Hörsignal eines Selbstzuweisers** (Kind)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
im Verlauf einer <i>turn</i> -internen Pause	0	4	4	66,7 %
im Anschluss an <i>turn</i> -interne Pause	0	2	2	33,3 %
ohne <i>turn</i> -interne Pause	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	6	6	100,0 %

b)

Selbstzuweiser

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Kind-Kind	36	10	46	44,2 %
Kind-Erwachsener	27	5	32	30,8 %
Erwachsener-Kind	23	3	26	25,0 %
Gesamt	86	18	104	100,0 %

Kind-Kind:

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Überlappung eines <i>turns</i> mit dem gegenwärtigen Sprecher	23	9	32	69,6 %
Überlappung eines Hörsignals mit dem gegenwärtigen Sprecher	13	1	14	30,4 %
Gesamt	36	10	46	100,0 %

Selbstzuweiser (Kind):**Überlappung eines turns mit dem gegenwärtigen Sprecher** (Kind)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
ohne turn-interne Pause	9	5	14	43,8 %
im Verlauf einer turn-internen Pause	13	0	13	40,6 %
im Anschluss an turn-interne Pause	3	2	5	15,6 %
Gesamt	23	9	32	100,0 %

Selbstzuweiser (Kind):**Überlappung eines Hörersignals mit dem gegenwärtigen Sprecher** (Kind)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
im Verlauf einer turn-internen Pause	12	0	12	85,7 %
ohne turn-interne Pause	1	1	2	14,3 %
im Anschluss an turn-interne Pause	0	0	0	0,0 %
Gesamt	13	1	14	100,0 %

Kind-Erwachsener:

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Überlappung eines turns mit dem gegenwärtigen Sprecher	12	5	17	53,1 %
Überlappung eines Hörersignals mit dem gegenwärtigen Sprecher	15	0	15	46,9 %
Gesamt	27	5	32	100,0 %

Selbstzuweiser (Erwachsener):**Überlappung eines turns mit dem gegenwärtigen Sprecher** (Kind)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
ohne turn-interne Pause	7	2	9	53,0 %
im Verlauf einer turn-internen Pause	3	1	4	23,5 %
im Anschluss an turn-interne Pause	2	2	4	23,5 %
Gesamt	12	5	17	100,0 %

Selbstzuweiser (Erwachsener):**Überlappung eines Hörersignals mit dem gegenwärtigen Sprecher** (Kind)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
im Verlauf einer turn-internen Pause	11	0	11	73,3 %
im Anschluss an turn-interne Pause	3	0	3	20,0 %
ohne turn-interne Pause	1	0	1	6,7 %
Gesamt	15	0	15	100,0 %

Erwachsener-Kind:

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Überlappung eines <i>turns</i> mit dem gegenwärtigen Sprecher	17	3	20	76,9 %
Überlappung eines Hörersignals mit dem gegenwärtigen Sprecher	6	0	6	23,1 %
Gesamt	23	3	26	100,0 %

Selbstzuweiser (Kind):**Überlappung eines *turns* mit dem gegenwärtigen Sprecher** (Erwachsener)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
im Verlauf einer turn-internen Pause	8	0	8	40,0 %
ohne turn-interne Pause	4	2	6	30,0 %
im Anschluss an turn-interne Pause	5	1	6	30,0 %
Gesamt	17	3	20	100,0 %

Selbstzuweiser (Kind):**Überlappung eines Hörersignals mit dem gegenwärtigen Sprecher** (Erwachsener)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
im Verlauf einer turn-internen Pause	4	0	4	66,7 %
im Anschluss an turn-interne Pause	2	0	2	33,3 %
ohne turn-interne Pause	0	0	0	0,0 %
Gesamt	6	0	6	100,0 %

A 5.8.2.2 Selbstzuweiser und konkurrierender Selbstzuweiser

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Selbstzuweiser	11	1	12	
Konkurrierender Selbstzuweiser	10	2	12	

a) Selbstzuweiser

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Kind-Kind	6	0	6	50,0 %
Kind-Erwachsener	3	0	3	25,0 %
Erwachsener-Kind	2	1	3	25,0 %
Gesamt	11	1	12	100,0 %

Kind-Kind:

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Überlappung mit dem <i>turn</i> eines konkurrierenden Selbstzuweisers	6	0	6	100,0 %
Überlappung mit dem Hörersignal eines konkurrierenden Selbstzuweisers	0	0	0	0,0 %
Gesamt	6	0	6	100,0 %

Selbstzuweiser (Kind):**Überlappung mit dem *turn* eines konkurrierenden Selbstzuweisers** (Kind)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Fugenloser simultaner Beginn	5	0	5	83,3 %
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause	1	0	1	16,7 %
Gesamt	6	0	6	100,0 %

Kind-Erwachsener:

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Überlappung mit dem <i>turn</i> eines konkurrierenden Selbstzuweisers	3	0	3	100,0 %
Überlappung mit dem Hörsignal eines konkurrierenden Selbstzuweisers	0	0	0	0,0 %
Gesamt	3	0	3	100,0 %

Selbstzuweiser (Kind):**Überlappung mit dem *turn* eines konkurrierenden Selbstzuweisers** (Erwachsener)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Fugenloser simultaner Beginn	3	0	3	100,0 %
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause	0	0	0	0,0 %
Gesamt	3	0	3	100,0 %

Erwachsener-Kind:

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Überlappung mit dem <i>turn</i> eines konkurrierenden Selbstzuweisers	2	1	3	100,0 %
Überlappung mit dem Hörsignal eines konkurrierenden Selbstzuweisers	0	0	0	0,0 %
Gesamt	2	1	3	100,0 %

Selbstzuweiser (Erwachsener):**Überlappung mit dem *turn* eines konkurrierenden Selbstzuweisers** (Kind)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause	1	1	2	66,7 %
Fugenloser simultaner Beginn	1	0	1	33,3 %
Gesamt	2	1	3	100,0 %

b) **Konkurrierender Selbstzuweiser**

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Kind-Kind	5	1	6	50,0 %
Kind-Erwachsener	2	1	3	25,0 %
Erwachsener-Kind	3	0	3	25,0 %
Gesamt	10	2	12	100,0 %

Kind-Kind:

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Überlappung eines <i>turns</i> mit einem Selbstzuweiser	5	1	6	100,0 %
Überlappung eines Hörersignals mit einem Selbstzuweiser	0	0	0	0,0 %
Gesamt	5	1	6	100,0 %

Konkurrierender Selbstzuweiser (Kind):**Überlappung eines *turn* mit einem Selbstzuweiser** (Kind)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Fugenloser simultaner Beginn	4	1	5	83,3 %
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause	1	0	1	16,7 %
Gesamt	5	1	6	100,0 %

Kind-Erwachsener:

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Überlappung eines <i>turns</i> mit einem Selbstzuweiser	2	1	3	100,0 %
Überlappung eines Hörersignals mit einem Selbstzuweiser	0	0	0	0,0 %
Gesamt	2	1	3	100,0 %

Konkurrierender Selbstzuweiser (Erwachsener):**Überlappung mit dem *turn* eines Selbstzuweisers** (Kind)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Fugenloser simultaner Beginn	2	1	3	100,0 %
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause	0	0	0	0,0 %
Gesamt	2	1	3	100,0 %

Erwachsener-Kind:

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Überlappung eines <i>turns</i> mit einem Selbstzuweiser	3	0	3	100,0 %
Überlappung eines Hörersignals mit einem Selbstzuweiser	0	0	0	0,0 %
Gesamt	3	0	3	100,0 %

Konkurrierender Selbstzuweiser (Kind):**Überlappung eines *turns* mit einem Selbstzuweiser (Erwachsener)**

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause	2	0	2	66,7 %
Fugenloser simultaner Beginn	1	0	1	33,3 %
Gesamt	3	0	3	100,0 %

A 5.8.2.3 Gegenwärtiger Sprecher und ausgewählter Sprecher

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Gegenwärtiger Sprecher	0	8	8	
Ausgewählter Sprecher	8	0	8	

a) Gegenwärtiger Sprecher

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Erwachsener-Kind	0	5	5	62,5 %
Kind-Erwachsener	0	2	2	25,0 %
Kind-Kind	0	1	1	12,5 %
Gesamt	0	8	8	100,0 %

Erwachsener-Kind:

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Überlappung mit einem <i>turn</i> des ausgewählten Sprechers	0	3	3	60,0 %
Überlappung mit einem Hörersignal des ausgewählten Sprechers	0	2	2	40,0 %
Gesamt	0	0	5	100,0 %

Gegenwärtiger Sprecher (Erwachsener):**Überlappung mit einem *turn* des ausgewählten Sprechers (Kind)**

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
im Verlauf einer <i>turn</i> -internen Pause	0	2	2	66,7 %
ohne <i>turn</i> -interne Pause	0	1	1	33,3 %
im Anschluss an <i>turn</i> -interne Pause	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	3	3	100,0 %

Gegenwärtiger Sprecher (Erwachsener):**Überlappung mit einem Hörsignal des ausgewählten Sprechers** (Kind)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
ohne turn-interne Pause	0	1	1	50,0 %
im Anschluss an turn-interne Pause	0	1	1	50,0 %
im Verlauf einer turn-internen Pause	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	2	2	100,0 %

Kind-Erwachsener:

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Überlappung mit einem <i>turn</i> des ausgewählten Sprechers	0	2	2	100,0 %
Überlappung mit einem Hörsignal des ausgewählten Sprechers	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	2	2	100,0 %

Gegenwärtiger Sprecher (Kind):**Überlappung mit einem *turn* des ausgewählten Sprechers** (Erwachsener)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
im Verlauf einer turn-internen Pause	0	2	2	100,0 %
ohne turn-interne Pause	0	0	0	0,0 %
im Anschluss an turn-interne Pause	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	2	2	100,0 %

Kind-Kind:

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Überlappung mit einem Hörsignal des ausgewählten Sprechers	0	1	1	100,0 %
Überlappung mit einem <i>turn</i> des ausgewählten Sprechers	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	1	1	100,0 %

Gegenwärtiger Sprecher (Kind):**Überlappung mit einem Hörsignal des ausgewählten Sprechers** (Kind)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
im Verlauf einer turn-internen Pause	0	1	1	100,0 %
ohne turn-interne Pause	0	0	0	0,0 %
im Anschluss an turn-interne Pause	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	1	1	100,0 %

b) Ausgewählter Sprecher

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Erwachsener-Kind	5	0	5	62,5 %
Kind-Erwachsener	2	0	2	25,0 %
Kind-Kind	1	0	1	12,5 %
Gesamt	8	0	8	100,0 %

Erwachsener-Kind:

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Überlappung eines <i>turns</i> mit dem gegenwärtigen Sprecher	3	0	3	60,0 %
Überlappung eines Hörersignals mit dem gegenwärtigen Sprecher	2	0	2	40,0 %
Gesamt	5	0	5	100,0 %

Ausgewählter Sprecher (Kind):Überlappung eines *turns* mit dem gegenwärtigen Sprecher (Erwachsener)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
im Verlauf einer turn-internen Pause	2	0	2	66,7 %
ohne turn-interne Pause	1	0	1	33,3 %
im Anschluss an turn-interne Pause	0	0	0	0,0 %
Gesamt	3	0	3	100,0 %

Ausgewählter Sprecher (Kind):Überlappung eines Hörersignals mit dem gegenwärtigen Sprecher (Erwachsener)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
ohne turn-interne Pause	1	0	1	50,0 %
im Anschluss an turn-interne Pause	1	0	1	50,0 %
im Verlauf einer turn-internen Pause	0	0	0	0,0 %
Gesamt	2	0	2	100,0 %

Kind-Erwachsener:

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Überlappung eines <i>turns</i> mit dem gegenwärtigen Sprecher	2	0	2	100,0 %
Überlappung eines Hörersignals mit dem gegenwärtigen Sprecher	0	0	0	0,0 %
Gesamt	2	0	2	100,0 %

Ausgewählter Sprecher (Erwachsener):**Überlappung eines turns mit dem gegenwärtigen Sprecher** (Kind)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
im Verlauf einer turn-internen Pause	2	0	2	100,0 %
ohne turn-interne Pause	0	0	0	0,0 %
im Anschluss an turn-interne Pause	0	0	0	0,0 %
Gesamt	2	0	2	100,0 %

Kind-Kind:

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Überlappung eines Hörsignals mit dem gegenwärtigen Sprecher	1	0	1	100,0 %
Überlappung eines turns mit dem gegenwärtigen Sprecher	0	0	0	0,0 %
Gesamt	1	0	1	100,0 %

Ausgewählter Sprecher (Kind):**Überlappung eines Hörsignals mit dem gegenwärtigen Sprecher** (Kind)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
im Verlauf einer turn-internen Pause	1	0	1	100,0 %
ohne turn-interne Pause	0	0	0	0,0 %
im Anschluss an turn-interne Pause	0	0	0	0,0 %
Gesamt	1	0		100,0 %

A 5.8.2.4 Ausgewählter Sprecher und Selbstzuweiser

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Ausgewählter Sprecher	6	1	7	
Selbstzuweiser	5	2	7	

a) Ausgewählter Sprecher

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Kind-Kind	4	1	5	71,4 %
Kind-Erwachsener	2	0	2	28,6 %
Erwachsener-Kind	0	0	0	0,0 %
Gesamt	6	1	7	100,0 %

Kind-Kind:

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Überlappung mit dem turn eines Selbstzuweisers	4	1	5	100,0 %
Überlappung mit dem Hörsignal eines Selbstzuweisers	0	0	0	0,0 %
Gesamt	4	1	5	100,0 %

Ausgewählter Sprecher (Kind):**Überlappung mit dem turn eines Selbstzuweisers (Kind)**

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Fugenloser simultaner Beginn	1	1	2	40,0 %
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause	2	0	2	40,0 %
Verzögerte Redeübernahme des ausgewählten Sprechers	1	0	1	20,0 %
Gesamt	4	1	5	100,0 %

Kind-Erwachsener:

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Überlappung mit dem turn eines Selbstzuweisers	2	0	2	100,0 %
Überlappung mit dem Hörsignal eines Selbstzuweisers	0	0	0	0,0 %
Gesamt	2	0	2	100,0 %

Ausgewählter Sprecher (Kind):**Überlappung mit dem turn eines Selbstzuweisers (Erwachsener)**

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Fugenloser simultaner Beginn	2	0	2	100,0 %
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause	0	0	0	0,0 %
Verzögerte Redeübernahme des ausgewählten Sprechers	0	0	0	0,0 %
Gesamt	2	0	2	100,0 %

b)

Selbstzuweiser

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Kind-Kind	4	1	5	71,4 %
Kind-Erwachsener	1	1	2	28,6 %
Erwachsener-Kind	0	0	0	0,0 %
Gesamt	5	2	7	100,0 %

Kind-Kind:

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Überlappung eines turns mit einem ausgewählten Sprecher	4	1	5	100,0 %
Überlappung eines Hörsignals mit einem ausgewählten Sprecher	0	0	0	0,0 %
Gesamt	4	1	5	100,0 %

Selbstzuweiser (Kind):**Überlappung eines turns mit dem ausgewählten Sprecher** (Kind)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Fugenloser simultaner Beginn	2	0	2	40,0 %
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause	2	0	2	40,0 %
Verzögerte Redeübernahme des ausgewählten Sprechers	0	1	1	20,0 %
Gesamt	4	1	5	100,0 %

Kind-Erwachsener:

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Überlappung eines turns mit dem ausgewählten Sprecher	1	1	2	100,0 %
Überlappung eines Hörersignals mit dem ausgewählten Sprecher	0	0	0	0,0 %
Gesamt	1	1	2	100,0 %

Selbstzuweiser (Erwachsener):**Überlappung eines turns mit dem ausgewählten Sprecher** (Kind)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Fugenloser simultaner Beginn	1	1	2	100,0 %
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause	0	0	0	0,0 %
Verzögerte Redeübernahme des ausgewählten Sprechers	0	0	0	0,0 %
Gesamt	1	1	2	100,0 %

A 5.9 Regelverletzungen (Tab. 91)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Redeübernahme durch nicht-selektierte Sprecher	23	73	96	38,6 %
Unterbrechung	59	19	78	31,3 %
Gesprächsschrittverweigerung	15	60	75	30,1 %
Gesamt	97	152	249	100,0 %

A 4.9.1 Redeübernahme durch nicht-selektierte Sprecher (Tab. 92)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Weiterführung (1c) als Verstoß gegen Regel 1a bzw. 1b	0	62	62	64,6 %
Selbstwahl (1b) als Verstoß gegen Regel 1a	23	11	34	35,4 %
Gesamt	23	73	96	100,0 %

a) Weiterführung (1c) als Verstoß gegen Regel 1a bzw. 1b

Kind:

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Verstoß gegen Regel 1a	0	33	33	53,2 %
Verstoß gegen Regel 1b	0	29	29	46,8 %
Gesamt	0	62	62	100,0 %

Verstoß gegen Regel 1a

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Wörtliche oder modifizierte Wiederholung	0	20	20	60,6 %
Weiterführung des Redebeitrags	0	12	12	36,4 %
Anfügen eines optionalen Elementes	0	1	1	3,0 %
Gesamt	0	33	33	100,0 %

Verstoß gegen Regel 1b

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Simultaner Beginn mit einem Selbstzuweiser	0	27	27	93,1 %
Unterbrechung eines Selbstzuweisers	0	2	2	6,9 %
Gesamt	0	29	29	100,0 %

Zum Vergleich:

Erwachsener

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Verstoß gegen Regel 1a	0	23	23	71,9 %
Verstoß gegen Regel 1b	0	9	9	28,1 %
Gesamt	0	32	32	100,0 %

Verstoß gegen Regel 1a

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Weiterführung des Redebeitrags	0	13	13	56,5 %
Wörtliche oder modifizierte Wiederholung	0	10	10	43,5 %
Gesamt	0	23	23	100,0 %

Verstoß gegen Regel 1b

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Simultaner Beginn mit einem Selbstzuweiser	0	9	9	100,0%
Unterbrechung eines Selbstzuweisers	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	9	9	100,0 %

b) Selbstwahl (1b) als Verstoß gegen Regel 1a**Kind:**

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
allgemein	16	11	27	79,4 %
simultan mit dem ausgewählten Sprecher	6	0	6	17,7 %
mit Unterbrechung durch den ausgewählten Sprecher	1	0	1	2,9 %
Gesamt	23	11	34	100,0 %

Allgemein

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
ohne Erfüllung der bedingten Erwartbarkeit	7	9	16	59,3 %
unter Erfüllung der bedingten Erwartbarkeit	9	2	11	40,7 %
Gesamt	16	11	27	100,0 %

Simultan mit dem ausgewählten Sprecher

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
unter Erfüllung der bedingten Erwartbarkeit	4	0	4	66,7 %
ohne Erfüllung der bedingten Erwartbarkeit	2	0	2	33,3 %
Gesamt	6	0	6	100,0 %

Mit Unterbrechung durch den ausgewählten Sprecher:

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
unter Erfüllung der bedingten Erwartbarkeit	1	0	1	100,0 %
ohne Erfüllung der bedingten Erwartbarkeit	0	0	0	0,0 %
Gesamt	1	0	1	100,0 %

Zum Vergleich:

Erwachsener

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
allgemein	7	3	10	83,3 %
simultan mit dem ausgewählten Sprecher	1	1	2	16,7 %
mit Unterbrechung durch den ausgewählten Sprecher	0	0	0	0,0 %
Gesamt	8	4	12	100,0 %

Allgemein

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
ohne Erfüllung der „bedingten Erwartbarkeit“	5	2	7	70,0 % %
unter Erfüllung der „bedingten Erwartbarkeit“	2	1	3	30,0 % %
Gesamt	7	3	10	100,0 %

Simultan mit dem ausgewählten Sprecher

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
unter Erfüllung der bedingten Erwartbarkeit	1	0	1	50,0 %
ohne Erfüllung der bedingten Erwartbarkeit	0	1	1	50,0 %
Gesamt	1	1	2	100,0 %

A 5.9.2 Unterbrechung (interruption)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Unterbrechung des Redebeitrags eines anderen Sprechers	59	19	78	50,0 %
Unterbrechung des eigenen Redebeitrags durch einen anderen Sprecher	40	38	78	50,0 %
Gesamt	99	57	156	100,0 %

a) **Unterbrechung des Redebeitrags eines anderen Sprechers** (Tab. 93)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Unterbrechung des Redebeitrags eines anderen Kindes	39	17	56	71,8 %
Unterbrechung des Redebeitrags eines Erwachsenen	20	2	22	28,2 %
Gesamt	59	19	78	100,0 %

Unterbrechung des Redebeitrags eines anderen Kindes

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
durch einen <i>turn</i>	35	17	52	92,9 %
durch ein Hörersignal	4	0	4	7,1 %
Gesamt	39	17	56	100,0 %

Unterbrechung des Redebeitrags eines Erwachsenen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
durch einen <i>turn</i>	15	2	17	77,3 %
durch ein Hörersignal	5	0	5	22,7 %
Gesamt	20	2	22	100,0 %

b) **Unterbrechung des eigenen Redebeitrags durch einen anderen Sprecher** (Tab. 94)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Unterbrechung des eigenen Redebeitrags durch ein anderes Kind	32	23	55	70,5 %
Unterbrechung des eigenen Redebeitrags durch einen Erwachsenen	8	15	23	29,5 %
Gesamt	40	38	78	100,0 %

Unterbrechung des eigenen Redebeitrags durch ein anderes Kind

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
durch einen <i>turn</i>	28	23	51	92,7 %
durch ein Hörersignal	4	0	4	7,3 %
Gesamt	32	23	55	100,0 %

Unterbrechung des eigenen Redebeitrags durch einen Erwachsenen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
durch einen <i>turn</i>	8	9	17	73,9 %
durch ein Hörersignal	0	6	6	26,1 %
Gesamt	8	15	23	100,0 %

A 4.9.3 Gesprächsschrittverweigerung (*turn-rejecting*)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
nach einer Entscheidungsfrage	8	31	39	52,0 %
andere	7	29	36	48,0 %
Gesamt	15	60	75	100,0 %

a) Nach einer Entscheidungsfrage

Kind:

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Keine Redeübernahme des ausgewählten Sprechers	4	29	33	84,6 %
Redeübernahme des ausgewählten Sprechers ohne Adressierung des Fremdzuweisers	4	2	6	15,4 %
Gesamt	8	31	39	100,0 %

Keine Redeübernahme des ausgewählten Sprechers

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
≥ 2,0 Sekunden	2	12	14	42,4 %
> 1,0 und < 2,0 Sekunden	1	9	10	30,3 %
≤ 1,0 Sekunde	1	8	9	27,3 %
Gesamt	4	29	33	100,0 %

Redeübernahme des ausgewählten Sprechers ohne Adressierung des Fremdzuweisers

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
fugenlos	3	2	5	83,3 %
≤ 1,0 Sekunde	1	0	1	16,7 %
> 1,0 und < 2,0 Sekunden	0	0	0	0,0 %
≥ 2,0 Sekunden	0	0	0	0,0 %
Gesamt	4	2	6	100,0 %

Zum Vergleich:

Erwachsener

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Keine Redeübernahme des ausgewählten Sprechers	0	5	5	100,0 %
Redeübernahme des ausgewählten Sprechers ohne Adressierung des Fremdzuweisers	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	5	5	100,0 %

Keine Redeübernahme des ausgewählten Sprechers

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
> 1,0 und < 2,0 Sekunden	0	3	3	60,0 %
≤ 1,0 Sekunde	0	1	1	20,0 %
≥ 2,0 Sekunden	0	1	1	20,0 %
Gesamt	0	5	5	100,0 %

Zum Vergleich:

Keine Redeübernahme des ausgewählten Sprechers als Folge von Regelstörungen und Regelverletzungen anderer Sprecher

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Weiterführung des Fremdzüweisers als Verstoß gegen Regel 1a	0	34	34	47,2 %
Übernahme eines Selbstzüweisers als Verstoß gegen Regel 1a	14	8	22	30,6 %
Unterbrechung des gegenwärtigen Sprechers durch den Fremdzüweiser	3	4	7	9,7 %
Unterbrechung des Fremdzüweisers durch einen Selbstzüweiser	2	3	5	6,9 %
Überlappung des <i>turns</i> des Fremdzüweisers mit dem des gegenwärtigen Sprechers oder eines Selbstzüweisers	1	3	4	5,6 %
Gesamt	20	52	72	100,0 %

Weiterführung des Fremdzüweisers als Verstoß gegen Regel 1a

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Kind	0	21	21	61,8 %
Erwachsener	0	13	13	38,2 %
Gesamt	0	34	34	100,0 %

Übernahme eines Selbstzüweisers als Verstoß gegen Regel 1a

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Kind	9	6	15	68,2 %
Erwachsener	5	2	7	31,8 %
Gesamt	14	8	22	100,0 %

Unterbrechung des gegenwärtigen Sprechers durch den Fremdzüweiser

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Erwachsener	1	3	4	57,1 %
Kind	2	1	3	42,9 %
Gesamt	3	4	7	100,0 %

Unterbrechung des Fremdzuweisers durch einen Selbstzuweiser

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Kind	2	2	4	80,0 %
Erwachsener	0	1	1	20,0 %
Gesamt	2	3	5	100,0 %

Überlappung des turns des Fremdzuweisers mit dem des gegenwärtigen Sprechers oder eines Selbstzuweisers

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Erwachsener	1	2	3	75,0 %
Kind	0	1	1	25,0 %
Gesamt	1	3	4	100,0 %

b) Andere**Kind:**

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Keine Redeübernahme des ausgewählten Sprechers	3	25	28	77,8 %
Redeübernahme des ausgewählten Sprechers ohne Adressierung des Fremdzuweisers	4	4	8	22,2 %
Gesamt	7	29	36	100,0 %

Keine Redeübernahme des ausgewählten Sprechers

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
≥ 2,0 Sekunden	2	10	12	42,8 %
≤ 1,0 Sekunde	1	10	11	39,3 %
> 1,0 und < 2,0 Sekunden	0	5	5	17,9 %
Gesamt	3	25	28	100,0 %

Redeübernahme des ausgewählten Sprechers ohne Adressierung des Fremdzuweisers

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
fugenlos	3	3	6	75,0 %
≥ 2,0 Sekunden	1	0	1	12,5 %
≤ 1,0 Sekunde	0	1	1	12,5 %
> 1,0 und < 2,0 Sekunden	0	0	0	0,0 %
Gesamt	4	4	8	100,0 %

Zum Vergleich:

Erwachsener

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Keine Redeübernahme des ausgewählten Sprechers	0	3	3	75,0 %
Redeübernahme des ausgewählten Sprechers ohne Adressierung des Fremdzuweisers	1	0	1	25,0 %
Gesamt	1	3	4	100,0 %

Keine Redeübernahme des ausgewählten Sprechers

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
> 1,0 und < 2,0 Sekunden	0	2	2	66,7 %
≥ 2,0 Sekunden	0	1	1	33,3 %
≤ 1,0 Sekunde	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	3	3	100,0 %

Redeübernahme ohne Adressierung des Fremdzuweisers

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
fugenlos	1	0	1	100,0 %
≤ 1,0 Sekunde	0	0	0	0,0 %
> 1,0 und < 2,0 Sekunden	0	0	0	0,0 %
≥ 2,0 Sekunden	0	0	0	0,0 %
Gesamt	1	0	1	100,0 %

Zum Vergleich:

Keine Redeübernahme des ausgewählten Sprechers als Folge von Regelstörungen und Regelverletzungen anderer Sprecher

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Übernahme eines Selbstzuweisers als Verstoß gegen Regel 1a	18	6	24	42,9 %
Weiterführung des Fremdzuweisers als Verstoß gegen Regel 1a	0	21	21	37,5 %
Unterbrechung des gegenwärtigen Sprechers durch den Fremdzuweiser	4	1	5	8,9 %
Überlappung des <i>turns</i> des Fremdzuweisers mit dem des gegenwärtigen Sprechers oder eines Selbstzuweisers	0	4	4	7,1 %
Unterbrechung des Fremdzuweisers durch einen Selbstzuweiser	1	1	2	3,6 %
Gesamt	0	56	56	100,0 %

Übernahme eines Selbstzuweisers als Verstoß gegen Regel 1a

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Kind	14	5	19	79,2 %
Erwachsener	4	1	5	20,8 %
Gesamt	18	6	24	100,0 %

Weiterführung des Fremdzuweisers als Verstoß gegen Regel 1a

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Kind	0	11	11	52,4 %
Erwachsener	0	10	10	47,6 %
Gesamt	0	21	21	100,0 %

Unterbrechung des gegenwärtigen Sprechers durch den Fremdzuweiser

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Kind	4	1	5	100,0 %
Erwachsener	0	0	0	0,0 %
Gesamt	4	1	5	100,0 %

Überlappung des turns des Fremdzuwiesers mit dem des gegenwärtigen Sprechers oder eines Selbstzuweisers

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Kind	0	4	4	100,0 %
Erwachsener	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	4	4	100,0 %

Unterbrechung des Fremdzuweisers durch einen Selbstzuweiser

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Kind	1	1	2	100,0 %
Erwachsener	0	0	0	0,0 %
Gesamt	1	1	2	100,0 %

A 5.10 Reparaturmaßnahmen (Tab. 95)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Reparatur von Regelstörungen	289	425	714	61,2 %
Reparatur von Regelverletzungen	95	166	261	22,3 %
Regelstörungen und -verletzungen ohne Reparatur	147	45	192	16,5 %
Gesamt	531	636	1167	100,0 %

A 5.10.1 Reparatur von Regelstörungen (Tab. 96)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Gesprächspausen	280	404	684	95,8 %
Überlappungen	9	21	30	4,2 %
Gesamt	289	425	714	100,0 %

A 5.10.1.1 Reparatur von Gesprächspausen (Tab. 97)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Zwischen zwei <i>turns</i> (<i>gaps</i> , <i>lapses</i>)	277	97	374	54,7 %
Innerhalb eines <i>turns</i> (<i>pauses</i>)	3	307	310	45,3 %
Gesamt	280	404	684	100,0 %

a) Zwischen zwei turns (Tab. 98)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>Lapses</i>	189	67	256	68,4 %
<i>Gaps</i>	88	30	118	31,6 %
Gesamt	277	97	374	100,0 %

Lapse

Vor dem Redebeitrag eines Kindes:

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Übernahme durch einen Selbstzuweiser (1b)	186	67	253	98,8 %
Simultane Übernahme durch zwei Selbstzuweiser	3	0	3	1,2 %
Gesamt	189	67	256	100,0 %

Übernahme durch einen Selbstzuweiser (1b)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
< 2,0 Sekunden	130	46	176	69,6 %
≥ 2,0 Sekunden	56	21	77	30,4 %
Gesamt	186	67	253	100,0 %

Simultane Übernahme durch zwei Selbstzuweiser

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
< 2,0 Sekunden	2	0	2	66,7 %
≥ 2,0 Sekunden	1	0	1	33,3 %
Gesamt	3	0	3	100,0 %

Zum Vergleich:

Vor dem Redebeitrag eines Erwachsenen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Übernahme durch einen Selbstzuweiser (1b)	58	25	83	97,6 %
Simultane Übernahme durch zwei Selbstzuweiser	2	0	2	2,4 %
Gesamt	60	25	85	100,0 %

Übernahme durch einen Selbstzuweiser (1b)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
< 2,0 Sekunden	42	19	61	73,5 %
≥ 2,0 Sekunden	16	6	22	26,5 %
Gesamt	58	25	83	100,0 %

Simultane Übernahme durch zwei Selbstzuweiser

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
< 2,0 Sekunden	1	0	1	50,0 %
≥ 2,0 Sekunden	1	0	1	50,0 %
Gesamt	2	0	2	100,0 %

Gap

Vor dem Redebeitrag eines Kindes:

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Übernahme durch den ausgewählten Sprecher (1a)	84	29	113	95,8 %
Übernahme durch einen Selbstzuweiser nach bedingter Selbstauswahl	4	1	5	4,2 %
Gesamt	88	30	118	100,0 %

Übernahme durch den ausgewählten Sprecher (1a)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
< 2,0 Sekunden	67	22	89	78,8 %
≥ 2,0 Sekunden	17	7	24	21,2 %
Gesamt	84	29	113	100,0 %

Übernahme durch einen Selbstzuweiser nach bedingter Selbstauswahl

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
< 2,0 Sekunden	4	1	5	100,0 %
≥ 2,0 Sekunden	0	0	0	0,0 %
Gesamt	4	1	5	100,0 %

Zum Vergleich:

Vor dem Redebeitrag eines Erwachsenen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Übernahme durch den ausgewählten Sprecher (1a)	24	7	31	93,9 %
Übernahme durch einen Selbstzuweiser nach bedingter Selbstauswahl	2	0	2	6,1 %
Gesamt	26	7	33	100,0 %

Übernahme durch den ausgewählten Sprecher (1a)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
< 2,0 Sekunden	22	6	28	90,3 %
≥ 2,0 Sekunden	2	1	3	9,7 %
Gesamt	24	7	31	100,0 %

Übernahme durch einen Selbstzuweiser nach bedingter Selbstauswahl

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
< 2,0 Sekunden	1	0	1	50,0 %
≥ 2,0 Sekunden	1	0	1	50,0 %
Gesamt	2	0	2	100,0 %

b) Innerhalb eines turns (pause) (Tab. 99)

Innerhalb des turns eines Kindes:

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
an einem TRP	0	207	207	66,8 %
nicht an einem TRP	3	100	103	33,2 %
Gesamt	3	307	310	100,0 %

An einem TRP

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
< 2,0 Sekunden	0	156	156	75,4 %
≥ 2,0 Sekunden	0	51	51	24,6 %
Gesamt	0	207	207	100,0 %

Nicht an einem TRP

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
< 2,0 Sekunden	3	96	99	96,1 %
≥ 2,0 Sekunden	0	4	4	3,9 %
Gesamt	3	100	103	100,0 %

Zum Vergleich:

Innerhalb des turns eines Erwachsenen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
an einem TRP	0	54	54	70,1 %
nicht an einem TRP	5	18	23	29,9 %
Gesamt	5	72	77	100,0 %

An einem TRP

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
< 2,0 Sekunden	0	44	44	81,5 %
≥ 2,0 Sekunden	0	10	10	18,5 %
Gesamt	0	54	54	100,0 %

Nicht an einem TRP

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
< 2,0 Sekunden	4	15	19	82,6 %
≥ 2,0 Sekunden	1	3	4	17,4 %
Gesamt	5	18	23	100,0 %

A 5.10.1.2 Reparatur von Überlappungen (Tab. 100)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Abbruch des Redebeitrags	9	11	20	66,7 %
Wörtliche oder modifizierte Wiederholung des überlappten Redebeitrags	0	8	8	26,7 %
Steigerung der Lautstärke	0	2	2	6,6 %
<i>Summons</i>	0	0	0	0,0 %
Metakommunikative Äußerung	0	0	0	0,0 %
Gesamt	9	21	30	100,0 %

a) Abbruch des Redebeitrags (Tab. 101)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Gegenwärtiger Sprecher und Selbstzuweiser	6	10	16	80,0 %
Selbstzuweiser und konkurrierender Selbstzuweiser	3	0	3	15,0 %
Ausgewählter Sprecher und Selbstzuweiser	0	1	1	5,0 %
Gegenwärtiger Sprecher und ausgewählter Sprecher	0	0	0	0,0 %
Gesamt	9	11	20	100,0 %

Gegenwärtiger Sprecher und Selbstzuweiser

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Kind-Kind	4	6	10	62,5 %
Erwachsener-Kind	1	3	4	25,0 %
Kind-Erwachsener	1	1	2	12,5 %
Gesamt	6	10	16	100,0 %

Kind-Kind: (Tab. 102)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Abbruch durch den gegenwärtigen Sprecher (Kind)	0	5	5	50,0 %
Abbruch durch den Selbstzuweiser (Kind)	4	1	5	50,0 %
Gesamt	4	6	10	100,0 %

Abbruch durch den gegenwärtigen Sprecher (Kind)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Überlappung mit dem <i>turn</i> eines Selbstzuweisers	0	5	5	100,0 %
Überlappung mit dem Hörsignal eines Selbstzuweisers	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	5	5	100,0 %

Überlappung mit dem *turn* eines Selbstzuweisers

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
im Anschluss an turn-interne Pause	0	3	3	60,0 %
ohne turn-interne Pause	0	2	2	40,0 %
im Verlauf einer turn-internen Pause	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	5	5	100,0 %

Abbruch durch den Selbstzuweiser (Kind)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Überlappung mit dem <i>turn</i> eines Selbstzuweisers	4	1	5	100,0 %
Überlappung mit dem Hörsignal eines Selbstzuweisers	0	0	0	0,0 %
Gesamt	4	1	5	100,0 %

Überlappung mit dem *turn* eines Selbstzuweisers

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
ohne turn-interne Pause	2	1	3	60,0 %
im Verlauf einer turn-internen Pause	2	0	2	40,0 %
im Anschluss an turn-interne Pause	0	0	0	0,0 %
Gesamt	4	1	5	100,0 %

Erwachsener-Kind: (Tab. 103)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Abbruch durch den Selbstzuweiser (Kind)	1	1	2	50,0 %
Abbruch durch den gegenwärtigen Sprecher und durch den Selbstzuweiser (Erwachsener/Kind)	0	2	2	50,0 %
Abbruch durch den gegenwärtigen Sprecher (Erwachsener)	0	0	0	0,0 %
Gesamt	1	3	4	100,0 %

Abbruch durch den Selbstzuweiser (Kind)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Überlappung mit dem <i>turn</i> eines Selbstzuweisers	1	1	2	100,0 %
Überlappung mit dem Hörsignal eines Selbstzuweisers	0	0	0	0,0 %
Gesamt	1	1	2	100,0 %

Überlappung mit dem *turn* eines Selbstzuweisers

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
ohne turn-interne Pause	1	1	2	100,0 %
im Anschluss an turn-interne Pause	0	0	0	0,0 %
im Verlauf einer turn-internen Pause	0	0	0	0,0 %
Gesamt	1	1	2	100,0 %

Abbruch durch den gegenwärtigen Sprecher und durch den Selbstzuweiser (Erwachsener/Kind)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Überlappung mit dem <i>turn</i> eines Selbstzuweisers	0	2	2	100,0 %
Überlappung mit dem Hörsignal eines Selbstzuweisers	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	2	2	100,0 %

Überlappung mit dem turn eines Selbstzuweisers

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
ohne turn-interne Pause	0	2	2	100,0 %
im Verlauf einer turn-internen Pause	0	0	0	0,0 %
im Anschluss an turn-interne Pause	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	2	2	100,0 %

Kind-Erwachsener: (Tab. 104)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Abbruch durch den Selbstzuweiser (Erwachsener)	1	1	2	100,0 %
Abbruch durch den gegenwärtigen Sprecher (Kind)	0	0	0	0,0 %
Gesamt	1	1	2	100,0 %

Abbruch durch den Selbstzuweiser (Erwachsener)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Überlappung mit dem turn eines Selbstzuweisers	1	1	2	100,0 %
Überlappung mit dem Hörsignal eines Selbstzuweisers	0	0	0	0,0 %
Gesamt	1	1	2	100,0 %

Überlappung mit dem turn eines Selbstzuweisers

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
im Verlauf einer turn-internen Pause	1	0	1	50,0 %
im Anschluss an turn-interne Pause	0	1	1	50,0 %
ohne turn-interne Pause	0	0	0	0,0 %
Gesamt	1	1	2	100,0 %

Selbstzuweiser und konkurrierender Selbstzuweiser

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Kind-Erwachsener	2	0	2	66,7 %
Kind-Kind	1	0	1	33,3 %
Erwachsener-Kind	0	0	0	0,0 %
Gesamt	3	0	3	100,0 %

Kind-Erwachsener: (Tab. 105)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Abbruch durch den Selbstzuweiser (Kind)	2	0	2	100,0 %
Abbruch durch den konkurrierenden Selbstzuweiser (Erwachsener)	0	0	0	0,0 %
Gesamt	2	0	2	100,0 %

Abbruch durch den Selbstzuweiser (Kind)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Überlappung mit dem <i>turn</i> eines konkurrierenden Selbstzuweisers	2	0	2	100,0 %
Überlappung mit dem Hörsignal eines konkurrierenden Selbstzuweisers	0	0	0	0,0 %
Gesamt	2	0	2	100,0 %

Überlappung mit dem *turn* eines konkurrierenden Selbstzuweisers

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Fugenloser simultaner Beginn	2	0	2	100,0 %
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause	0	0	0	0,0 %
Gesamt	2	0	2	100,0 %

Kind-Kind:

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Abbruch durch den konkurrierenden Selbstzuweiser (Kind)	1	0	1	100,0 %
Abbruch durch den Selbstzuweiser (Kind)	0	0	0	0,0 %
Gesamt	1	0	1	100,0 %

Abbruch durch den konkurrierenden Selbstzuweiser (Kind)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Überlappung mit dem <i>turn</i> eines konkurrierenden Selbstzuweisers	1	0	1	100,0 %
Überlappung mit dem Hörsignal eines konkurrierenden Selbstzuweisers	0	0	0	0,0 %
Gesamt	1	0	1	100,0 %

Überlappung mit dem turn eines konkurrierenden Selbstzuweisers

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Fugenloser simultaner Beginn	1	0	1	100,0 %
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause	0	0	0	0,0 %
Gesamt	1	0	1	100,0 %

Ausgewählter Sprecher und Selbstzuweiser

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Kind-Kind	0	1	1	100,0 %
Kind-Erwachsener	0	0	0	0,0 %
Erwachsener-Kind	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	1	1	100,0 %

Kind-Kind:

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Abbruch durch den ausgewählten Sprecher (Kind)	0	1	1	100,0 %
Abbruch durch den Selbstzuweiser (Kind)	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	1	1	100,0 %

Abbruch durch den ausgewählten Sprecher (Kind)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Überlappung mit dem turn eines Selbstzuweisers	0	1	1	100,0 %
Überlappung mit dem Hörsignal eines Selbstzuweisers	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	1	1	100,0 %

Überlappung mit dem turn eines Selbstzuweisers

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Fugenloser simultaner Beginn	0	1	1	100,0 %
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause	0	0	0	0,0 %
Verzögerte Redeübernahme des ausgewählten Sprechers	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	1	1	100,0 %

b) **Wörtliche oder modifizierte Wiederholung des überlappten Redebeitrags**

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
in Kombination mit Abbruch	0	7	7	87,5 %
bei Weiterführung des Redebeitrags	0	1	1	12,5 %
Gesamt	0	8	8	100,0 %

c) **Steigerung des Lautstärke**

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
in Kombination mit Abbruch	0	1	1	50,0 %
bei Weiterführung des Redebeitrags	0	1	1	50,0 %
Gesamt	0	2	2	100,0 %

A 5.10.2 **Reparatur von Regelverletzungen** (Tab. 106)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Gesprächsschrittverweigerungen	9	103	112	42,9 %
Redeübernahme durch nicht-selektierte Sprecher	70	25	95	36,4 %
Unterbrechung	16	38	54	20,7 %
Gesamt	95	166	261	100,0 %

A 5.10.2.1 **Reparatur von Gesprächsschrittverweigerungen** (Tab. 107)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
nach einer Entscheidungsfrage	6	52	58	51,8 %
andere	3	51	54	48,2 %
Gesamt	9	103	112	100,0 %

a) **Nach einer Entscheidungsfrage**

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Gesprächsschrittverweigerung eines Kindes	5	46	51	87,9 %
Gesprächsschrittverweigerung eines Erwachsenen	1	6	7	12,1 %
Gesamt	6	52	58	100,0 %

Gesprächsschrittverweigerung eines Kindes (Tab. 108)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
durch Regel 1b oder 1c	3	30	33	64,7 %
durch ein <i>attention-getting-device</i>	2	16	18	35,3 %
Gesamt	5	46	51	100,0 %

Durch Regel 1b oder 1c

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
durch Regel 1c	0	26	26	78,8 %
durch Regel 1b	3	4	7	21,2 %
Gesamt	3	30	33	100,0 %

Durch Regel 1c

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Kind	0	16	16	61,5 %
Erwachsener	0	10	10	38,5 %
Gesamt	0	26	26	100,0 %

Durch Regel 1b

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Kind	2	2	4	57,1 %
Erwachsener	1	2	3	42,9 %
Gesamt	3	4	7	100,0 %

Durch ein attention-getting-device (Tab. 109)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
<i>Summons</i>	1	6	7	38,9 %
Wörtliche oder modifizierte Wiederholung	0	6	6	33,3 %
<i>Account</i>	0	4	4	22,2 %
Metakommunikative Äußerung (<i>Good answer!</i>)	1	0	1	5,6 %
Steigerung der Lautstärke	0	0	0	0,0 %
Gesamt	2	16	18	100,0 %

Summons

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Kind	1	3	4	57,1 %
Erwachsener	0	3	3	42,9 %
Gesamt	1	6	7	100,0 %

Wörtliche oder modifizierte Wiederholung

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Kind	0	4	4	66,7 %
Erwachsener	0	2	2	33,3 %
Gesamt	0	6	6	100,0 %

Account

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Kind	0	3	3	75,0 %
Erwachsener	0	1	1	25,0 %
Gesamt	0	4	4	100,0 %

Metakommunikative Äußerung (Good answer!)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Kind	1	0	1	100,0 %
Erwachsener	0	0	0	0,0 %
Gesamt	1	0	1	100,0 %

Gesprächsschrittverweigerung eines Erwachsenen (Tab. 110)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
durch Regel 1b oder 1c	1	4	5	71,4 %
durch ein <i>attention-getting-device</i>	0	2	2	28,6 %
Gesamt	1	6	7	100,0 %

Durch Regel 1b oder 1c

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
durch Regel 1c	0	4	4	80,0 %
durch Regel 1b	1	0	1	20,0 %
Gesamt	1	4	5	100,0 %

Durch Regel 1c

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Kind	0	4	4	100,0 %
Erwachsener	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	4	4	100,0 %

Durch Regel 1b

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Kind	1	0	1	100,0 %
Erwachsener	0	0	0	0,0 %
Gesamt	1	0	1	100,0 %

Durch ein attention-getting-device (Tab. 111)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Wörtliche oder modifizierte Wiederholung	0	1	1	50,0 %
<i>Account</i>	0	1	1	50,0 %
<i>Summons</i>	0	0	0	0,0 %
Metakommunikative Äußerung (<i>Good answer!</i>)	0	0	0	0,0 %
Steigerung der Lautstärke	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	2	2	100,0 %

Wörtliche oder modifizierte Wiederholung

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Kind	0	1	1	100,0 %
Erwachsener	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	1	1	100,0 %

Account

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Kind	0	1	1	100,0 %
Erwachsener	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	1	1	100,0 %

b)

Andere

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Gesprächsschrittverweigerung eines Kindes	3	44	47	87,0 %
Gesprächsschrittverweigerung eines Erwachsenen	0	7	7	13,0 %
Gesamt	3	51	54	100,0 %

Gesprächsschrittverweigerung eines Kindes (Tab. 112)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
durch Regel 1b oder 1c	3	25	28	59,6 %
durch ein <i>attention-getting-device</i>	0	19	19	40,4 %
Gesamt	3	44	47	100,0 %

Durch Regel 1b oder 1c

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
durch Regel 1c	0	23	23	82,1 %
durch Regel 1b	3	2	5	17,9 %
Gesamt	3	25	28	100,0 %

Durch Regel 1c

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Kind	0	13	13	56,5 %
Erwachsener	0	10	10	43,5 %
Gesamt	0	23	23	100,0 %

Durch Regel 1b

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Erwachsener	3	2	5	100,0 %
Kind	0	0	0	0,0 %
Gesamt	3	2	5	100,0 %

Durch ein attention-getting-device (Tab. 113)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Wörtliche oder modifizierte Wiederholung	0	11	11	57,9 %
<i>Summons</i>	0	6	6	31,5 %
Metakommunikative Äußerung (<i>Ey listen!</i>)	0	1	1	5,3 %
Steigerung der Lautstärke	0	1	1	5,3 %
<i>Account</i>	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	19	19	100,0 %

Wörtliche oder modifizierte Wiederholung

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Kind	0	7	7	63,6 %
Erwachsener	0	4	4	36,4 %
Gesamt	0	11	11	100,0 %

Summons

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Kind	0	3	3	50,0 %
Erwachsener	0	3	3	50,0 %
Gesamt	0	6	6	100,0 %

Metakommunikative Äußerung (*Ey listen!*)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Kind	0	1	1	100,0 %
Erwachsener	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	1	1	100,0 %

Steigerung der Lautstärke

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Kind	0	1	1	100,0 %
Erwachsener	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	1	1	100,0 %

Gesprächsschrittverweigerung eines Erwachsenen (Tab. 114)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
durch Regel 1b oder 1c	0	4	4	57,1 %
durch ein <i>attention-getting-device</i>	0	3	3	42,9 %
Gesamt	0	7	7	100,0 %

Durch Regel 1b oder 1c

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
durch Regel 1b	0	3	3	75,0 %
durch Regel 1c	0	1	1	25,0 %
Gesamt	0	4	4	100,0 %

Durch Regel 1b

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Kind	0	3	3	100,0 %
Erwachsener	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	3	3	100,0 %

Durch Regel 1c

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Kind	0	1	1	100,0 %
Erwachsener	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	1	1	100,0 %

Durch ein *attention-getting-device* (Tab. 115)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Wörtliche oder modifizierte Wiederholung	0	3	3	100,0 %
<i>Account</i>	0	0	0	0,0 %
<i>Summons</i>	0	0	0	0,0 %
Metakommunikative Äußerung	0	0	0	0,0 %
Steigerung der Lautstärke	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	3	3	100,0 %

Wörtliche oder modifizierte Wiederholung

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Kind	0	3	3	100,0 %
Erwachsener	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	3	3	100,0 %

A 5.10.2.2 Reparatur von Redeübernahmen durch nicht-selektierte Sprecher (Tab. 116)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Reparatur einer Weiterführung als Verstoß gegen Regel 1a bzw. 1b	51	20	71	74,7 %
Reparatur einer Selbstwahl als Verstoß gegen Regel 1a	19	5	24	25,3 %
Gesamt	70	25	95	100,0 %

a) Bei Weiterführung als Verstoß gegen Regel 1a bzw. 1b (Tab. 117)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
als Verstoß gegen Regel 1a	30	12	42	59,2 %
als Verstoß gegen Regel 1b	21	8	29	40,8 %
Gesamt	51	20	71	100,0 %

Als Verstoß gegen Regel 1a:**Übernahme durch den ausgewählten Sprecher** (Kind)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
bei Regelverletzung durch ein Kind	14	7	21	50,0 %
bei Regelverletzung durch einen Erwachsenen	16	5	21	50,0 %
Gesamt	30	12	42	100,0 %

Bei Regelverletzung durch ein Kind

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
an den Redebeitrag des gegenwärtigen Sprechers anschließend	8	6	14	66,7 %
mit Überlappung des weitergeführten Redebeitrags	5	0	5	23,8 %
mit Unterbrechung des weitergeführten Redebeitrags	1	1	2	9,5 %
Gesamt	14	7	21	100,0 %

Bei Regelverletzung durch einen Erwachsenen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
an den Redebeitrag des gegenwärtigen Sprechers anschließend	10	4	14	66,7 %
mit Überlappung des weitergeführten Redebeitrags	6	1	7	33,3 %
mit Unterbrechung des weitergeführten Redebeitrags	0	0	0	0,0 %
Gesamt	16	5	21	100,0 %

Zum Vergleich:

Als Verstoß gegen Regel 1a:**Übernahme durch den ausgewählten Sprecher** (Erwachsener)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
bei Regelverletzung durch ein Kind	6	4	10	100,0 %
bei Regelverletzung durch einen Erwachsenen	0	0	0	0,0 %
Gesamt	6	4	10	100,0 %

Bei Regelverletzung durch ein Kind

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
mit Überlappung des weitergeführten Redebeitrags	3	2	5	50,0 %
an den Redebeitrag des gegenwärtigen Sprechers anschließend	3	1	4	40,0 %
mit Unterbrechung des weitergeführten Redebeitrags	0	1	1	10,0 %
Gesamt	6	4	10	100,0 %

Als Verstoß gegen Regel 1b:**Übernahme durch einen Selbstzuweiser** (Kind)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
bei Regelverletzung durch ein Kind	13	7	20	69,0 %
bei Regelverletzung durch einen Erwachsenen	8	1	9	31,0 %
Gesamt	21	8	29	100,0 %

Bei Regelverletzung durch ein Kind

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
mit Überlappung des weitergeführten Redebeitrags	12	7	19	95,0 %
an den Redebeitrag des gegenwärtigen Sprechers anschließend	1	0	1	5,0 %
mit Unterbrechung des weitergeführten Redebeitrags	0	0	0	0,0 %
Gesamt	13	7	20	100,0 %

Bei Regelverletzung durch einen Erwachsenen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
mit Überlappung des weitergeführten Redebeitrags	8	1	9	100,0 %
an den Redebeitrag des gegenwärtigen Sprechers anschließend	0	0	0	0,0 %
mit Unterbrechung des weitergeführten Redebeitrags	0	0	0	0,0 %
Gesamt	8	1	9	100,0 %

Zum Vergleich:

Als Verstoß gegen Regel 1b:**Übernahme durch einen Selbstzuweiser** (Erwachsener)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
bei Regelverletzung durch ein Kind	7	2	9	100,0 %
bei Regelverletzung durch einen Erwachsenen	0	0	0	0,0 %
Gesamt	7	2	9	100,0 %

Bei Regelverletzung durch ein Kind

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
mit Überlappung des weitergeführten Redebeitrags	6	2	8	88,9 %
an den Redebeitrag des gegenwärtigen Sprechers anschließend	1	0	1	11,1 %
mit Unterbrechung des weitergeführten Redebeitrags				
Gesamt	7	2	9	100,0 %

b)

Bei Selbstwahl als Verstoß gegen Regel 1a:**Übernahme durch den ausgewählten Sprecher** (Kind)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
bei Regelverletzung durch ein Kind	13	5	18	75,0 %
bei Regelverletzung durch einen Erwachsenen	6	0	6	25,0 %
Gesamt	19	5	24	100,0 %

Bei Regelverletzung durch ein Kind

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
mit Überlappung des weitergeführten Redebeitrags	6	3	9	50,0 %
an den Redebeitrag des gegenwärtigen Sprechers anschließend	5	1	6	33,3 %
mit Unterbrechung des weitergeführten Redebeitrags	2	1	3	16,7 %
Gesamt	13	5	18	100,0 %

Bei Regelverletzung durch einen Erwachsenen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
mit Überlappung des weitergeführten Redebeitrags	3	0	3	50,0 %
an den Redebeitrag des gegenwärtigen Sprechers anschließend	3	0	3	50,0 %
mit Unterbrechung des weitergeführten Redebeitrags	0	0	0	0,0 %
Gesamt	6	0	6	100,0 %

Zum Vergleich:

Übernahme durch den ausgewählten Sprecher (Erwachsener)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
bei Regelverletzung durch ein Kind	3	2	5	100,0 %
bei Regelverletzung durch einen Erwachsenen	0	0	0	0,0 %
Gesamt	3	2	5	100,0 %

Bei Regelverletzung durch ein Kind

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
an den Redebeitrag des gegenwärtigen Sprechers anschließend	2	1	3	60,0 %
mit Überlappung des weitergeführten Redebeitrags	1	0	1	20,0 %
mit Unterbrechung des weitergeführten Redebeitrags	0	1	1	20,0 %
Gesamt	3	2	5	100,0 %

A 4.10.2.3 Reparatur von Unterbrechungen (Tab. 118)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Abbruch des Redebeitrags	16	20	36	66,7 %
Wörtliche oder modifizierte Wiederholung des überlappten Redebeitrags	0	13	13	24,0 %
<i>Summons</i>	0	2	2	3,7 %
Metakommunikative Äußerung	0	2	2	3,7 %
Steigerung der Lautstärke	0	1	1	1,9 %
Gesamt	16	38	54	100,0 %

a) **Abbruch**

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
bei Unterbrechung eines Kindes durch ein Kind	10	12	22	61,1 %
bei Unterbrechung eines Kindes durch einen Erwachsenen	2	7	9	25,0 %
bei Unterbrechung eines Erwachsenen durch ein Kind	4	1	5	13,9 %
Gesamt	16	20	36	100,0 %

Bei Unterbrechung eines Kindes durch ein Kind (Tab. 119)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Abbruch durch den Unterbrochenen (Kind)	9	9	18	81,8 %
Abbruch durch den Unterbrechenden (Kind)	1	3	4	18,2 %
Gesamt	10	12	22	100,0 %

Abbruch durch den Unterbrochenen (Kind)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
bei Unterbrechung durch einen <i>turn</i>	9	9	18	100,0 %
bei Unterbrechung durch ein Hörersignal	0	0	0	0,0 %
Gesamt	9	9	18	100,0 %

Abbruch durch den Unterbrechenden (Kind)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
bei Unterbrechung durch einen <i>turn</i>	1	3	4	100,0 %
bei Unterbrechung durch ein Hörersignal	0	0	0	0,0 %
Gesamt	1	3	4	100,0 %

Bei Unterbrechung eines Kindes durch einen Erwachsenen (Tab. 120)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Abbruch durch den Unterbrochenen (Kind)	2	3	5	55,6 %
Abbruch durch den Unterbrechenden (Erwachsener)	0	4	4	44,4 %
Gesamt	2	7	9	100,0 %

Abbruch durch den Unterbrochenen (Kind)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
bei Unterbrechung durch einen <i>turn</i>	2	3	5	100,0 %
bei Unterbrechung durch ein Hörersignal	0	0	0	0,0 %
Gesamt	2	3	5	100,0 %

Abbruch durch den Unterbrechenden (Erwachsener)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
bei Unterbrechung durch einen <i>turn</i>	0	4	4	100,0 %
bei Unterbrechung durch ein Hörersignal	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	4	4	100,0 %

Bei Unterbrechung eines Erwachsenen durch ein Kind (Tab. 121)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Abbruch durch den Unterbrochenen (Erwachsener)	4	1	5	100,0 %
Abbruch durch den Unterbrechenden (Kind)	0	0	0	0,0 %
Gesamt	4	1	5	100,0 %

Abbruch durch den Unterbrochenen (Erwachsener)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
bei Unterbrechung durch einen <i>turn</i>	4	1	5	100,0 %
bei Unterbrechung durch ein Hörersignal	0	0	0	0,0 %
Gesamt	4	1	5	100,0 %

b) **Wörtliche oder modifizierte Wiederholung des überlappten Redebeitrags**

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Wörtliche Wiederholung	0	11	11	84,6 %
Modifizierte Wiederholung	0	2	2	15,4 %
Gesamt	0	13	13	100,0 %

Wörtliche Wiederholung

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Kind	0	8	8	72,7 %
Erwachsener	0	3	3	27,3 %
Gesamt	0	11	11	100,0 %

Modifizierte Wiederholung

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Kind	0	2	2	100,0 %
Erwachsener	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	2	2	100,0 %

c) **Summons**

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Kind	0	2	2	100,0 %
Erwachsener	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	2	2	100,0 %

d) **Metakommunikative Äußerung** (Wait!)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Kind	0	2	2	100,0 %
Erwachsener	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	2	2	100,0 %

e) **Steigerung der Lautstärke**

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Kind	0	1	1	100,0 %
Erwachsener	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	1	1	100,0 %

A 5.10.3 Wort- und Satzabbrüche (Tab. 122)

	minimal	weitergeführt	Gesamt
Reparatur von Wort- und Satzabbrüchen	22	162	184
Wort- und Satzabbrüche als Reparaturmaßnahme	19	29	48

A 5.10.3.1 Reparatur von Wort- und Satzabbrüchen (Tab. 123)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Selbstkorrektur	4	136	140	76,1 %
Fremdkorrektur	18	26	44	23,9 %
Gesamt	22	162	184	100,0 %

a) **Selbstkorrektur** (Tab. 124)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Wiederholung unter Vervollständigung der syntaktischen Einheit	3	96	99	70,7 %
Neuformulierung einer vollständigen syntaktischen Einheit	1	40	41	29,3 %
Gesamt	4	136	140	100,0 %

Wiederholung unter Vervollständigung der syntaktischen Einheit

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Wörtliche Wiederholung	2	60	62	62,6 %
Modifizierte Wiederholung	1	36	37	37,4 %
Gesamt	3	96	99	100,0 %

Wörtliche Wiederholung

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
ohne erneuten Abbruch	2	42	44	71,0 %
mit erneutem Abbruch	0	18	18	29,0 %
Gesamt	2	60	62	100,0 %

Modifizierte Wiederholung

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
ohne erneuten Abbruch	1	27	28	75,7 %
mit erneutem Abbruch	0	9	9	24,3 %
Gesamt	1	36	37	100,0

b) **Fremdkorrektur** (Tab. 125)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Neuformulierung einer syntaktischen Einheit	16	22	38	86,4 %
Vervollständigung der abgebrochenen syntaktischen Einheit	2	4	6	13,6 %
Gesamt	18	26	44	100,0 %

Neuformulierung einer syntaktischen Einheit

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
bei Überlappung/Unterbrechung	16	16	32	84,2 %
bei inhaltlich motiviertem Abbruch	0	4	4	10,5 %
bei Performanzproblem	0	2	2	5,3 %
Gesamt	16	22	38	100,0 %

Vervollständigung der abgebrochenen syntaktischen Einheit

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Erwachsener	1	2	3	50,0 %
Kind	1	2	3	50,0 %
Gesamt	2	4	6	100,0 %

A 5.10.3.2 Wort- und Satzabbrüche als Reparaturmaßnahme

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
bei Unterbrechung	12	17	29	60,4 %
bei Überlappung	7	12	19	39,6 %
Gesamt	19	29	48	100,0 %

A 5.10.4 Regelstörungen und -verletzungen ohne Reparatur (Tab. 126)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Regelstörungen ohne Reparatur	91	21	112	58,3 %
Regelverletzungen ohne Reparatur	56	24	80	41,7 %
Gesamt	147	45	192	100,0 %

A 4.10.4.1 Regelstörungen ohne Reparatur (Tab. 127)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Überlappungen	91	21	112	100,0 %
Gesprächspausen	0	0	0	0,0 %
Gesamt	91	21	112	100,0 %

Zum Vergleich:

Reparatur von Regelstörungen vs. Regelstörungen ohne Reparatur (Tab. 128)

	mit Reparatur	ohne Reparatur	Ges.
Überlappungen	30	112	142
Gesprächspausen	684	0	684
Gesamt	714	112	826

a) **Überlappungen ohne Reparatur** (Tab. 129)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Gegenwärtiger Sprecher und Selbstzuweiser	76	11	87	77,7 %
Gegenwärtiger Sprecher und ausgewählter Sprecher	2	8	10	8,9 %
Selbstzuweiser und konkurrierender Selbstzuweiser	9	0	9	8,0 %
Ausgewählter Sprecher und Selbstzuweiser	4	2	6	5,4 %
Gesamt	91	21	112	100,0 %

Gegenwärtiger Sprecher und Selbstzuweiser

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Kind-Kind	31	6	37	42,5 %
Kind-Erwachsener	23	5	28	32,2 %
Erwachsener-Kind	22	0	22	25,3 %
Gesamt	76	11	87	100,0 %

Kind-Kind:

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Überlappung mit dem <i>turn</i> eines Selbstzuweisers	17	5	22	59,5 %
Überlappung mit dem Hörsignal eines Selbstzuweisers	14	1	15	40,5 %
Gesamt	31	6	37	100,0 %

Überlappung mit dem *turn* eines Selbstzuweisers

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
im Verlauf einer <i>turn</i> -internen Pause	11	0	11	50,0 %
ohne <i>turn</i> -interne Pause	5	4	9	40,9 %
im Anschluss an <i>turn</i> -interne Pause	1	1	2	9,1 %
Gesamt	17	5	22	100,0 %

Überlappung mit dem Hörsignal eines Selbstzuweisers

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
im Verlauf einer <i>turn</i> -internen Pause	13	0	13	86,7 %
ohne <i>turn</i> -interne Pause	1	1	2	13,3 %
im Anschluss an <i>turn</i> -interne Pause	0	0	0	0,0 %
Gesamt	14	1	15	100,0 %

Kind-Erwachsener:

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Überlappung mit dem <i>turn</i> eines Selbstzuweisers	10	5	15	53,6 %
Überlappung mit dem Hörsignal eines Selbstzuweisers	13	0	13	46,4 %
Gesamt	23	5	28	100,0 %

Überlappung mit dem *turn* eines Selbstzuweisers

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
ohne turn-interne Pause	7	2	9	60,0 %
im Verlauf einer turn-internen Pause	1	2	3	20,0 %
im Anschluss an turn-interne Pause	2	1	3	20,0 %
Gesamt	10	5	15	100,0 %

Überlappung mit dem Hörsignal eines Selbstzuweisers

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
im Verlauf einer turn-internen Pause	11	0	11	84,6 %
im Anschluss an turn-interne Pause	2	0	2	15,4 %
ohne turn-interne Pause	0	0	0	0,0 %
Gesamt	13	0	13	100,0 %

Erwachsener-Kind:

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Überlappung mit dem <i>turn</i> eines Selbstzuweisers	16	0	16	72,7 %
Überlappung mit dem Hörsignal eines Selbstzuweisers	6	0	6	27,3 %
Gesamt	22	0	22	100,0 %

Überlappung mit dem *turn* eines Selbstzuweisers

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
im Verlauf einer turn-internen Pause	8	0	8	50,0 %
im Anschluss an turn-interne Pause	5	0	5	31,2 %
ohne turn-interne Pause	3	0	3	18,8 %
Gesamt	16	0	16	100,0 %

Überlappung mit dem Hörsignal eines Selbstzuweisers

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
im Verlauf einer turn-internen Pause	4	0	4	66,7 %
im Anschluss an turn-interne Pause	2	0	2	33,3 %
ohne turn-interne Pause	0	0	0	0,0 %
Gesamt	6	0	6	100,0 %

Gegenwärtiger Sprecher und ausgewählter Sprecher

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Erwachsener-Kind	0	5	5	50,0 %
Kind-Erwachsener	2	2	4	40,0 %
Kind-Kind	0	1	1	10,0 %
Gesamt	2	8	10	100,0 %

Erwachsener-Kind:

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Überlappung mit dem <i>turn</i> eines ausgewählten Sprechers	0	3	3	60,0 %
Überlappung mit dem Hörersignal eines ausgewählten Sprechers	0	2	2	40,0 %
Gesamt	0	5	5	100,0 %

Überlappung mit dem *turn* eines ausgewählten Sprechers

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
im Verlauf einer turn-internen Pause	0	2	2	66,7 %
ohne turn-interne Pause	0	1	1	33,3 %
im Anschluss an turn-interne Pause	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	3	3	100,0 %

Überlappung mit dem Hörersignal eines ausgewählten Sprechers

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
im Anschluss an turn-interne Pause	0	1	1	50,0 %
ohne turn-interne Pause	0	1	1	50,0 %
im Verlauf einer turn-internen Pause	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	2	2	100,0 %

Kind-Erwachsener:

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Überlappung mit dem Hörersignal eines ausgewählten Sprechers	2	1	3	75,0 %
Überlappung mit dem <i>turn</i> eines ausgewählten Sprechers	0	1	1	25,0 %
Gesamt	2	2	4	100,0 %

Überlappung mit dem Hörersignal eines ausgewählten Sprechers

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
im Verlauf einer turn-internen Pause	0	1	1	33,3 %
ohne turn-interne Pause	1	0	1	33,3 %
im Anschluss an turn-interne Pause	1	0	1	33,3 %
Gesamt	2	1	3	100,0 %

Überlappung mit dem *turn* eines ausgewählten Sprechers

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
im Verlauf einer turn-internen Pause	0	1	1	100,0 %
ohne turn-interne Pause	0	0	0	0,0 %
im Anschluss an turn-interne Pause	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	1	1	100,0 %

Kind-Kind:

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Überlappung mit dem Hörsignal eines ausgewählten Sprechers	0	1	1	100,0 %
Überlappung mit dem <i>turn</i> eines ausgewählten Sprechers	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	1	1	100,0 %

Überlappung mit dem Hörsignal eines ausgewählten Sprechers

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
im Verlauf einer turn-internen Pause	0	1	1	100,0 %
ohne turn-interne Pause	0	0	0	0,0 %
im Anschluss an turn-interne Pause	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	1	1	100,0 %

Selbstzuweiser und konkurrierender Selbstzuweiser

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Kind-Kind	5	0	5	55,6 %
Erwachsener-Kind	3	0	3	33,3 %
Kind-Erwachsener	1	0	1	11,1 %
Gesamt	9	0	9	100,0 %

Kind-Kind:

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Überlappung mit dem <i>turn</i> eines konkurrierenden Selbstzuweisers	5	0	5	100,0 %
Überlappung mit dem Hörsignal eines konkurrierenden Selbstzuweisers	0	0	0	0,0 %
Gesamt	5	0	5	100,0 %

Überlappung mit dem turn eines konkurrierenden Selbstzuweisers

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Fugenloser simultaner Beginn	4	0	4	80,0 %
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause	1	0	1	20,0 %
Gesamt	5	0	5	100,0 %

Erwachsener-Kind:

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Überlappung mit dem <i>turn</i> eines konkurrierenden Selbstzuweisers	3	0	3	100,0 %
Überlappung mit dem Hörsignal eines konkurrierenden Selbstzuweisers	0	0	0	0,0 %
Gesamt	3	0	3	100,0 %

Überlappung mit dem turn eines konkurrierenden Selbstzuweisers

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause	2	0	2	66,7 %
Fugenloser simultaner Beginn	1	0	1	33,3 %
Gesamt	3	0	3	100,0 %

Kind-Erwachsener:

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Überlappung mit dem <i>turn</i> eines konkurrierenden Selbstzuweisers	1	0	1	100,0 %
Überlappung mit dem Hörsignal eines konkurrierenden Selbstzuweisers	0	0	0	0,0 %
Gesamt	1	0	1	100,0 %

Überlappung mit dem turn eines konkurrierenden Selbstzuweisers

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Fugenloser simultaner Beginn	1	0	1	100,0 %
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause	0	0	0	0,0 %
Gesamt	1	0	1	100,0 %

Ausgewählter Sprecher und Selbstzuweiser

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Kind-Kind	3	1	4	66,7 %
Kind-Erwachsener	1	1	2	33,3 %
Erwachsener-Kind	0	0	0	0,0 %
Gesamt	4	2	6	100,0 %

Kind-Kind:

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Überlappung mit dem <i>turn</i> eines Selbstzuweisers	3	1	4	100,0 %
Überlappung mit dem Hörsignal eines Selbstzuweisers	0	0	0	0,0 %
Gesamt	3	1	4	100,0 %

Überlappung mit dem *turn* eines Selbstzuweisers

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause	2	0	2	50,0 %
Fugenloser simultaner Beginn	1	0	1	25,0 %
Verzögerte Redeübernahme des ausgewählten Sprechers	0	1	1	25,0 %
Gesamt	3	1	4	100,0 %

Kind-Erwachsener:

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Überlappung mit dem <i>turn</i> eines Selbstzuweisers	1	1	2	100,0 %
Überlappung mit dem Hörsignal eines Selbstzuweisers	0	0	0	0,0 %
Gesamt	1	1	2	100,0 %

Überlappung mit dem *turn* eines Selbstzuweisers

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Fugenloser simultaner Beginn	1	1	2	100,0 %
Simultaner Beginn im Anschluss an eine Pause	0	0	0	0,0 %
Verzögerte Redeübernahme des ausgewählten Sprechers	0	0	0	0,0 %
Gesamt	1	1	2	100,0 %

A 5.10.4.2 Regelverletzungen ohne Reparatur (Tab. 130)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Unterbrechung	49	14	63	78,8 %
Redeübernahme durch nicht-selektierte Sprecher	7	10	17	21,2 %
Gesprächsschrittverweigerung	0	0	0	0,0 %
Gesamt	56	24	80	100,0 %

Zum Vergleich:

Reparatur von Regelverletzungen vs. Regelverletzungen ohne Reparatur (Tab. 131)

	mit Reparatur	ohne Reparatur	Ges.
Unterbrechung	54	63	117
Redeübernahme durch einen nicht-selektierten Sprecher	95	17	112
Gesprächsschrittverweigerung	112	0	112
Gesamt	261	80	341

a) Unterbrechung

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
Unterbrechung eines Kindes durch ein Kind	23	9	32	50,8 %
Unterbrechung eines Erwachsenen durch ein Kind	15	2	17	27,0 %
Unterbrechung eines Kindes durch einen Erwachsenen	11	3	14	22,2 %
Gesamt	49	14	63	100,0 %

Unterbrechung eines Kindes durch ein Kind

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
durch einen <i>turn</i>	19	9	28	87,5 %
durch ein Hörsignal	4	0	4	12,5 %
Gesamt	23	9	32	100,0 %

Unterbrechung eines Erwachsenen durch ein Kind

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
durch einen <i>turn</i>	10	2	12	70,6 %
durch ein Hörsignal	5	0	5	29,4 %
Gesamt	15	2	17	100,0 %

Unterbrechung eines Kindes durch einen Erwachsenen

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
durch einen <i>turn</i>	6	2	8	57,1 %
durch ein Hörsignal	5	1	6	42,9 %
Gesamt	11	3	14	100,0 %

b) Redeübernahme durch nicht-selektierte Sprecher

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
bei Selbstwahl als Verstoß gegen Regel 1a	7	7	14	82,4 %
bei Weiterführung als Verstoß gegen Regel 1a bzw. 1b	0	3	3	17,6 %
Gesamt	7	10	17	100,0 %

Bei Selbstwahl als Verstoß gegen Regel 1a:**Keine Übernahme durch den ausgewählten Sprecher (Kind)**

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
bei Regelverletzung durch einen Erwachsenen	5	3	8	57,1 %
bei Regelverletzung durch ein Kind	2	4	6	42,9 %
Gesamt	7	7	14	100,0 %

Zum Vergleich:

Als Verstoß gegen Regel 1a:**Keine Übernahme durch den ausgewählten Sprecher (Erwachsener)**

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
bei Regelverletzung durch ein Kind	3	0	3	100,0 %
bei Regelverletzung durch einen Erwachsenen	0	0	0	0,0 %
Gesamt	3	0	3	100,0 %

Bei Weiterführung als Verstoß gegen Regel 1a bzw. 1b

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
als Verstoß gegen Regel 1a	0	3	3	100,0 %
als Verstoß gegen Regel 1b	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	3	3	100,0 %

Als Verstoß gegen Regel 1a:**Keine Übernahme durch den ausgewählten Sprecher** (Kind)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
bei Regelverletzung durch einen Erwachsenen	0	2	2	66,7 %
bei Regelverletzung durch ein Kind	0	1	1	33,3 %
Gesamt	0	3	3	100,0 %

Zum Vergleich:

Als Verstoß gegen Regel 1a:**Keine Übernahme durch den ausgewählten Sprecher** (Erwachsener)

	minimal	weitergeführt	Gesamt	
bei Regelverletzung durch ein Kind	0	0	0	0,0 %
bei Regelverletzung durch einen Erwachsenen	0	0	0	0,0 %
Gesamt	0	0	0	100,0 %